



## Pour une autre approche de la lecture et de l'écriture poétique en classe : combiner les approches sensibles, créatives et multimodales de la poésie

Émilie Ziotti, Antoine Charaix

### ► To cite this version:

Émilie Ziotti, Antoine Charaix. Pour une autre approche de la lecture et de l'écriture poétique en classe : combiner les approches sensibles, créatives et multimodales de la poésie. Education. 2013. dumas-00906014

**HAL Id: dumas-00906014**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00906014>**

Submitted on 19 Nov 2013

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



**Année universitaire 2012-2013**

**Master Métiers de l'enseignement scolaire**

**Mémoire professionnel de deuxième année**

**Pour une autre approche de la lecture et de l'écriture poétique en  
classe :**

*Combiner les approches sensibles, créatives et multimodales de la poésie*

**Présenté par Émilie ZIOTTI et Antoine CHARAIX.**

**Discipline : Français, Littérature.**

**Responsable du mémoire : Nicolas ROUVIERE.**





## Remerciements

---

Nous tenons à remercier notre maîtresse d'accueil pour tous les conseils qu'elle a pu nous donner et la gentillesse dont elle a fait preuve à notre égard.

Nous remercions aussi tous les élèves de la classe, pour l'intérêt qu'ils ont porté à notre projet.

Enfin, un grand merci à notre tuteur, M. Nicolas ROUVIERE, pour l'aide qu'il nous a apportée pour l'élaboration de notre mémoire.

# Sommaire

---

<b>Introduction</b>	1
<b>Partie I : Cadre théorique</b>	3
I.1. Spécificités du langage poétique	3
I.1.1. Structure du langage poétique	3
I.1.2. Rapport entre nos choix pédagogiques et les spécificités du langage poétique	6
I.2. La poésie est-elle enseignable à l'école primaire ?	7
I.2.1. Les représentations que se font les enseignants de la poésie	8
I.2.2. Pourquoi il convient d'enseigner la poésie à l'école primaire ?	9
I.3. Trouver une voie d'entrée entre l'entrée logico-rationnelle et la préservation d'une approche sensible	10
I.3.1. Se familiariser avec le fait poétique	10
I.3.2. L'écriture poétique	11
I.3.3. L'accès au sens	13
I.4. Analyse du poème et de l'album	15
I.4.1. Le poème <i>Liberté</i> de Paul Eluard	15
I.4.2. Le support de l'album	18
<b>Partie II : Description de la démarche pédagogique</b>	21
Séance 1 : découverte de la dimension ludique de la langue et déblocage de l'imaginaire	21
Séance 2 : Jeux d'écriture et métaphores	23
Séance 3 : Jeu d'écriture « à la manière de... » Paul Eluard	25
Séance 4 : Illustration d'une image poétique	27
Séance 5 : Disposition typographique du poème et initiation au logiciel LibreOffice	29
Séance 6 : L'accès au sens du poème <i>Liberté</i>	31
<b>Partie III : Analyse de la pratique : Résultats, difficultés et remédiations</b>	34
III.1. Gestion du groupe classe	34
III.1.1. Gestion du temps	34
III.1.2. Passation des consignes	35
III.1.3. Prise en compte de l'hétérogénéité des élèves : différenciation	36

III.2. L'éveil linguistique de l'imaginaire.....	37
III.2.1. La prise de conscience de la richesse polysémique et évocatrice du langage, du point de vue de la réception.....	38
III.2.2. La prise de conscience de la richesse polysémique et évocatrice du langage, du point de vue de la création.....	40
III.3. Analyse des productions d'écrits.....	42
III.3.1. Productions finales et évaluation.....	42
III.3.2. La situation d'écriture.....	43
III.4. Multi-modalité du poème et oralisation.....	44
III.4.1. Poésie illustrée.....	44
III.4.2. Poésie à voir, à entendre, et à dire.....	45
III.5. Le rattachement au réel.....	47
III.5.1. La question de la compréhension du poème.....	47
III.5.2. Poésie et Histoire.....	48
III.6. Construction du genre poétique par les élèves.....	49
III.6.1. Les représentations sur la poésie.....	49
III.6.2. Problème de la formalisation.....	50
<b>Conclusion.....</b>	<b>52</b>
<b>Bibliographie.....</b>	<b>53</b>
<b>Table des annexes.....</b>	<b>55</b>

*« Du reste, toute parole étant idée, le temps  
d'un langage universel viendra !... Cette  
langue sera de l'âme pour l'âme, résumant  
tout, parfums, sons, couleurs.... »*

***Arthur Rimbaud,  
Lettre à Paul Demeny (1871)***

## Introduction

---

Qu'est-ce que la poésie ? Le terme poésie vient du grec *poiêsis* « création ». C'est un genre littéraire ancien qui remonte à l'Antiquité Grecque, désignant à l'origine, toute expression littéraire ayant trait à l'art oratoire (chant, théâtre...). Elle évolue ensuite à l'écrit de manière restrictive regroupant uniquement les textes en vers. Il faudra attendre le courant Post-Romantique de la poésie symbolique, dont Baudelaire a été un des précurseurs, pour bousculer les traditions normées versifiées de la poésie. Le paysage actuel de la poésie est pluriel, contrasté, regorgeant d'intentions diverses, revêtant des formes multiples. Entre la poésie d'hier et d'aujourd'hui le registre de la poésie est infini et toujours imprévisible.

Le dictionnaire Larousse donne les définitions suivantes : « Art d'évoquer et de suggérer les sensations, les impressions, les émotions les plus vives par l'union intense des sons, des rythmes, des harmonies, en particulier par les vers. Ouvrage en vers, de peu d'étendue ; poème. Littéraire : Caractère de ce qui parle particulièrement à l'imagination, à la sensibilité. »<sup>1</sup>. Ces définitions fermées ne permettent pas de saisir le sens de la poésie. Elles entretiennent les idées courantes que l'on se fait de la poésie. Nous n'aurons pas l'impudence de dire que nous avons échappé aux stéréotypes même de la poésie. Il nous a fallu du temps pour clarifier notre pensée sur une définition de ce genre particulier, obscure aux premiers abords. Il faut avant tout admettre que définir la poésie c'est la vider de son essence même. La poésie est synonyme de liberté. Attention, nous ne sommes pas en train de dire que la poésie n'obéit pas à un certain nombre de codes, ni que tout le monde peut se proclamer poète. Simplement, après l'expérience menée dans ce mémoire, nous avons pris conscience de l'impossibilité d'enfermer la poésie dans une définition. Néanmoins certains traits se retrouvent, ils sont essentiels à percevoir pour une approche éclairée de la pratique poétique. Pour appuyer notre propos, nous allons faire référence au travail de J.-P. Siméon dans son livre *La vitamine P*<sup>2</sup>. Il fait ressortir deux gestes qui sont d'après lui fondateurs de toute poésie: « le geste éthique » et « le geste esthétique ». La poésie est un rapport à soi, un rapport au monde. C'est une invitation à porter une attention aiguë au monde qui nous entoure. Elle parle du réel, à partir du réel. Mais c'est aussi une transgression de la langue : elle déstructure le langage, déplace la langue « dans son lieu impossible ». Les codes linguistiques sont volontairement affranchis pour créer « un extraordinaire laboratoire d'invention dans la langue ». Elle va encore plus loin qu'une simple transgression de la langue,

---

1 <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/poesie/61960>

2 SIMEON Jean-Pierre, *La vitamine P, La poésie, pourquoi, pour qui, comment ?*, Rue du monde, 2012.

« la poésie libère le langage en nous », « ce langage intérieur ». L'inconstance formelle et le regard nouveau que porte le poète sur soi et sur le monde font de la poésie ce qu'elle est, un genre à part dans la littérature.

A partir de cette réflexion sur le genre poétique, nous nous sommes interrogés sur la mise en place de sa pratique dans les classes. Les programmes du Ministère de l'Éducation Nationale mentionnent : « La pratique de la récitation sert d'abord la maîtrise du langage oral, puis elle favorise l'acquisition du langage écrit et la formation d'une culture et d'une sensibilité littéraires. Les élèves s'exercent à dire de mémoire, sans erreur, sur un rythme ou avec une intonation appropriés, des comptines, des textes en prose et des poèmes. », « Faire accéder tous les élèves à la maîtrise de la langue française, à une expression précise et claire à l'oral comme à l'écrit, (...). Un travail régulier de récitation (mémorisation et diction) est conduit sur des textes en prose et des poèmes. »<sup>3</sup>. Les instructions officielles tendraient-elles à limiter l'enseignement de la poésie à la récitation et à la maîtrise de la langue française ? Sans remettre en cause ces approches nous avons souhaité aborder la poésie autrement, en prenant en compte les deux gestes définis par J.-P. Siméon : l'éthique et l'esthétique.

Dans le cadre de ce mémoire, nous avons réalisé une séquence dans une classe de CE1-CE2 en milieu rural. La classe est composée de 24 élèves, 11 CE2 et 13 CE1. Avant de créer notre séquence, nous avons interrogé l'enseignante sur sa pratique pédagogique de la poésie. Les élèves ont été sensibilisés uniquement aux approches traditionnelles de la poésie qui sont la récitation et l'explication de texte. A partir de ce constat, des réflexions sur la poésie, mais aussi des représentations stéréotypées des élèves auxquelles nous avons été confrontés, nous avons décidé d'expérimenter une autre approche de l'enseignement du genre poétique à l'école.

Comment ouvrir le champ des représentations et des pratiques pédagogiques dans le but d'éveiller les élèves au pouvoir évocateur du langage poétique ?

Après avoir établi un cadre théorique à cette réflexion, il s'agira de décrire notre pratique. Enfin nous analyserons l'expérimentation menée en classe.

---

3 Programmes de 2008 de l'Éducation Nationale.

## **Partie I**

### **Cadre théorique**

---

#### **I.1. Spécificités du langage poétique :**

Dans l'élaboration de notre projet pédagogique, nous avons fait le choix de proposer plusieurs axes de travail autour de la poésie. Ces différentes approches, à mettre en lien avec les différents objectifs que nous nous étions fixés (cf partie II), nous ont semblé essentielles pour permettre aux élèves de développer les compétences intrinsèques à ceux-ci. Ainsi, l'étude d'un poème met en évidence un usage peu commun de la langue, qui fait de la poésie un art du langage. Nous nous sommes donc demandé en quoi la pluralité des approches choisies, en lien avec les particularités du poème et plus largement, du genre poétique, pourraient nous permettre d'atteindre nos objectifs. C'est pourquoi nous avons été amenés, au cours de nos recherches, à nous intéresser aux spécificités linguistiques de la poésie. Nous évoquerons donc dans cette partie les différents aspects du langage poétique. Nous porterons notre réflexion sur l'intérêt des choix pédagogiques qui ont été les nôtres en relation avec ces caractéristiques.

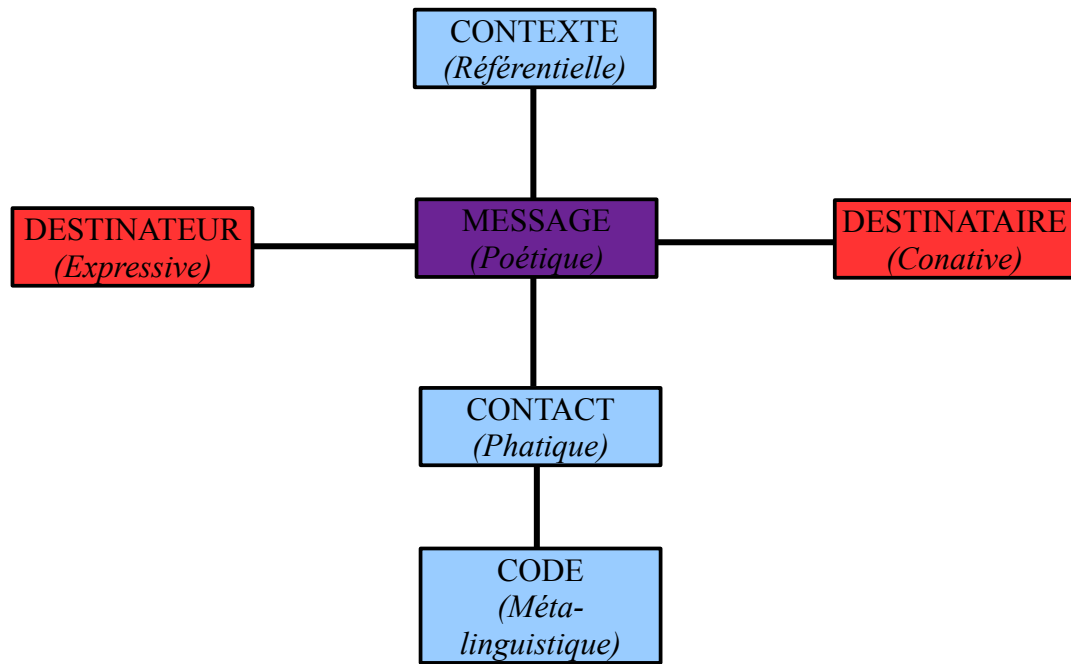
##### **I.1.1. Structure du langage poétique :**

D'après le Larousse, le langage est défini comme « la capacité, observée chez tous les hommes, d'exprimer leur pensée et de communiquer au moyen d'un système de signes vocaux et éventuellement graphiques (la langue) »<sup>4</sup>. Si l'on se réfère au modèle de Jakobson, on se rend compte que le langage est décrit par ses différentes fonctions :

---

4 <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/langage/46165>





*Le schéma général de la communication humaine, d'après Jakobson, 1963.  
(entre parenthèses, les fonctions de communications associées)<sup>5</sup>*

On voit apparaître dans ce schéma une fonction dite « poétique » du langage. Celle-ci étant définie comme la fonction réflexive qui consiste à mettre l'accent sur la forme du message d'un point de vue matériel, c'est-à-dire l'usage fait de la langue pour constituer celui-ci (ordre des mots, hauteur de voix,...). Cette notion n'est donc pas spécifique au genre poétique puisqu'on l'utilise aussi dans un usage courant lorsque l'on communique. On peut néanmoins s'attendre à ce que la poésie mette l'accent sur la forme du message. Le groupe de recherche d'Écouen définit celle-ci comme étant « la façon dont jouent les structures entre elles : structure globale du texte (superstructure), l'espace du texte, structures graphiques, structures syntaxiques, structures sémantiques, structures phoniques, structures rythmiques, choix énonciatifs, dans la matérialité signifiante du poème. »<sup>6</sup>. Il faut donc comprendre que c'est l'ensemble des relations tissées entre tous ces éléments qui permet de caractériser un genre dans sa forme. Cependant, comme le souligne Jean Cohen, « le langage (...) est fait de deux substances »<sup>7</sup>, celles-ci étant le « signifiant » (le corps graphique et sonore des mots) et le « signifié » qu'il préfère appeler « forme » et « substance ». La forme serait ainsi le code graphique et sonore renvoyant à une

<sup>5</sup> [http://fr.wikipedia.org/wiki/Schéma\\_de\\_Jakobson](http://fr.wikipedia.org/wiki/Schéma_de_Jakobson)

<sup>6</sup> Groupe de recherche d'Écouen, *Former des enfants lecteurs et producteurs de poèmes*, Paris, Hachette Éducation, 1992, p. 28.

<sup>7</sup> COHEN Jean, *Structure du langage poétique*, Paris, Flammarion, 1966, p. 27.

substance, c'est-à-dire à ce que représente ce codage (objet, idée,...). Ainsi, l'organisation des différentes structures linguistiques, des différents éléments constitutifs du poème entre eux et le jeu avec la connotation des mots, permettent d'établir des effets de sens et une ambiguïté propres à la poésie. Ainsi le jeu sur la forme permettrait de modifier la substance afin d'aller au-delà du sens primaire. L'utilisation de figures (métaphores,...) jouant sur l'organisation des mots entre eux, permet le « passage de la langue dénotative à la langue connotative [...] ». <sup>8</sup> Il faut entendre par cela que le poète agence les signifiants (mots) auxquels correspondent des signifiés, de manière à outrepasser ces derniers pour aller vers un nouveau signifié. Pour élargir ces propos aux divers éléments structurant un poème, on pourrait citer P. Zumthor qui dit à propos de celui-ci : « Les signes linguistiques, rythmiques, mélodiques qui le composent, trouvent, au-delà de leur valeur propre (...), dans cette structuration commune, une valeur nouvelle, définitive, inexistante hors de l'œuvre » <sup>9</sup>. Ajoutons cette phrase de J.-P. Balpe : « Pour que le poème existe, il faut que sa forme même soit une signification permettant alors constitution d'un sens » <sup>10</sup> qui explique aussi que : « la poésie va (ainsi) utiliser les mouvements internes à la langue pour les exacerber, les mettre en évidence et, par suite, leur donner un sens plein » <sup>11</sup>. De ceci, nous pouvons dire que le poème doit donc être orchestré dans le sens où les matériaux le constituant se situent dans un complexe de réseaux qui les unissent. On pourrait alors dire que l'originalité du poète est de s'affranchir des codes de la langue intentionnellement, dans le but de créer son propre langage d'expression : « *La poésie ne détruit que pour reconstruire* » <sup>12</sup>.

Le poème possède donc une rythmique, conférée par la versification, les allitérations, les assonances, les rimes, la typographie,..., et vise à mettre en valeur le message pour lui-même. L'usage de métaphores et le jeu avec la connotation des mots, en compléments de cette rythmique, mettent en évidence la puissance évocatrice du langage poétique. Ainsi, dans la poésie le récepteur a affaire non pas à la réalité, mais à la réalité exprimée à travers un langage. L'assemblage des différents éléments dans un poème permet donc la production d'images qui suggèrent une réalité jamais vue. Comme le dit J.-P. Balpe qui cite G. Mounin, « Ce qui apparaît alors comme essentiel, c'est le rapport personnel du lecteur au texte : « Les connotations sont (...) les éléments qui, à la frange du signifié, rattachent le signifiant aux situations vécues les plus concrètement individuelles du locuteur. Ce qui explique (...) ce qui ne peut être dit, ou mieux : ce qui n'avait encore pu être dit. » » <sup>13</sup>. Cela laisse donc place à une certaine part de

---

8 *Ibid.*, p. 215.

9 ZUMTHOR P., cité par BALPE Jean-Pierre, *Lire la poésie*, Paris, Armand Colin/Bourrelrier, 1980, p. 147.

10 BALPE Jean-Pierre, *Lire la poésie*, Paris, Armand Colin/Bourrelrier, 1980, p. 199.

11 *Ibid.*, p. 125.

12 COHEN Jean, *Structure du langage poétique*, Paris, Flammarion, 1966, p. 202.

13 *Op. cit.* p. 138.

subjectivité puisque chaque récepteur d'un poème à son propre vécu et est libre de créer un lien signifiant-signifié sur la base de sa propre sensibilité. De plus, Jean Cohen précise que ce qui caractérise la poésie par rapport à la prose, c'est le rapport des signifiés entre eux qui prodigue ainsi une forme de sens. C'est-à-dire que l'agencement et le choix des signifiants fonde la nature même de la poésie.

Par ailleurs, comme le dit si justement Jean-Pierre Siméon, « la poésie est un extraordinaire laboratoire d'invention dans la langue »<sup>14</sup>. Pour lui, ce qui définit la poésie dans le langage n'est pas la rime, ni l'assonance, ni-même le nombre de vers, mais plutôt « l'inconstance formelle ». Cela, ramené à ce qui est dit précédemment, permet donc de comprendre que le jeu établi entre les différentes structures du poème, au libre gré du poète, permet de transgresser la langue. C'est ce que J.-P. Siméon appelle « le geste esthétique ». Ceci, mis en parallèle avec la définition de la littérature, qui est, d'après le Larousse « l'ensemble des œuvres écrites auxquelles on reconnaît une finalité esthétique »<sup>15</sup>, nous permet donc d'affirmer que la poésie a toute sa place dans celle-ci.

### **I.1.2. Rapport entre nos choix pédagogiques et les spécificités du langage poétique :**

Nous avons fait le choix d'approcher le poème selon sa double dimension écrite et orale. Ainsi, en parallèle de la séquence que nous avons mis en place en littérature, nous avons monté une séquence en musique ayant pour objectif l'oralisation de poèmes. Au delà de la simple récitation, dont le but principal est d'entraîner la mémoire, les activités proposées aux élèves visaient à leur permettre d'exercer le geste esthétique d'abord à l'écrit (en jouant sur la typographie du poème) pour ensuite être traduit à l'oral.

D'autre part, le langage poétique se caractérise par la forme que le message prend. C'est pourquoi nous avons voulu sensibiliser les élèves à un usage de la langue décalé de la norme usuelle. Pour cela, nous avons choisi de leur proposer différentes activités d'écriture (qui seront détaillées par la suite) mettant en jeu différentes techniques langagières (métaphores,...) ou typographiques. De plus comme le dit J.-P. Balpe, « Le découpage lexical d'une langue n'est pas indépendant du contexte historique, culturel, géographique où agit la langue qui prétend le dénoter. »<sup>16</sup>, nous avons donc proposé aux élèves quelques explications sur ces points (par rapport au poème *Liberté* de P. Eluard) et essayé de mettre en relation ces éléments avec l'usage que l'auteur fait de la langue.

---

14 *Op. cit.* p. 46.

15 <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/litterature/47503>

16 *Op. cit.* p. 130.

Enfin, et puisque le dit si bien J.-P. Balpe, « Le texte poétique, donné par son auteur est, à la lettre, recréé avec chaque nouvelle lecture [...] »<sup>17</sup>, nous avons animé avec les élèves de nombreuses discussions à partir de vers tirés de différents poèmes afin de permettre à chacun d'exprimer sa sensibilité (images affectives). Le but étant de mettre en évidence la diversité des sens que l'on peut donner, et d'amener les élèves à découvrir des textes qui leur parlent, c'est-à-dire dans lesquels ils peuvent se laisser porter et accepter de s'y découvrir. Ce travail a lui aussi été complété par l'activité musicale, celle-ci permettant aux élèves d'exprimer tout le sens qu'ils donnent à leur poème.

## **I.2. La poésie est-elle enseignable à l'école primaire ?**

Concernant l'enseignement de la poésie à l'école, les programmes de 2008 disent ceci :

- Pour le cycle des fondamentaux : « La pratique de la récitation sert d'abord la maîtrise du langage oral, puis elle favorise l'acquisition du langage écrit et la formation d'une culture et d'une sensibilité littéraires. Les élèves s'exercent à dire de mémoire, sans erreur, sur un rythme ou avec une intonation appropriés, des comptines, des textes en prose et des poèmes. ».
- Pour le cycle des approfondissements : « Faire accéder tous les élèves à la maîtrise de la langue française, à une expression précise et claire à l'oral comme à l'écrit, (...). Un travail régulier de récitation (mémorisation et diction) est conduit sur des textes en prose et des poèmes. ».

Bien que l'on trouve aussi d'autres compétences en lien avec la poésie dans les programmes de 2008 et dans les documents d'accompagnement des programmes de 2002, on se rend donc bien compte de la place minimale accordée à celle-ci dans les apprentissages. Plus que cela, l'énoncé, tel qu'il est fait dans les textes officiels, ne permet pas de définir clairement ce genre. On peut alors se poser la question de ce qu'en retiennent les professeurs des écoles chargés de mettre en place cet enseignement. Cela ouvre le champ à de nombreuses représentations possible de ce qu'est la poésie, auxquelles nous nous sommes nous-mêmes retrouvés confrontés. Ainsi, il apparaît que deux conceptions semblent s'opposer : l'une affirmant que la poésie, de par son côté « sacré » ne peut être enseignée à l'école (si ce n'est la poésie enfantine), l'autre défendant un enseignement de la poésie sur ces aspects logiques (étude plutôt technique). Nous

---

<sup>17</sup> *Op. cit.* p. 26.

tenterons donc dans cette partie de faire émerger les différentes représentations inhérentes à l'enseignement de ce genre littéraire. Par ailleurs, nous essaierons de déterminer s'il est possible de rendre accessible la dimension poétique du langage aux élèves.

### **I.2.1. Les représentations que se font les enseignants de la poésie :**

Nous appuierons ici nos propos sur les recherches menées par Jean-Pierre Siméon<sup>18</sup>. Il apparaît que traditionnellement, deux pôles semblent s'opposer quant à la conception qu'ont les professeurs des écoles à l'égard de l'enseignement de la poésie. Certains pensent que la poésie, par son côté indicible, intouchable (le propre de la poésie échappe toujours), ne pourrait pas être enseignée à de jeunes enfants. D'autres tendent à l'inverse à instrumentaliser la poésie pour donner lieu à des pratiques ludiques (par exemple : les mots-valise, les néologismes, les textes à rimes, les jeux d'imitation, les calligrammes,...), ce qui débouche sur une vision plutôt réductrice de ce genre et du travail du poète. J.-P. Siméon souligne par ailleurs, « le déficit que les jeunes enseignants en formation connaissent dans leur propre rapport à la poésie »<sup>19</sup>. En cela nous rejoignons ces propos car il est vrai que nous-mêmes étant issus d'une formation initiale scientifique, nous nous sommes retrouvés confrontés à de nombreux stéréotypes par rapport à la poésie. Ce sont de telles idées reçues que l'on retrouve dans les dires des élèves quand on leur pose la question de ce qu'est la poésie. On entend donc souvent : « La poésie, ça rime », « La poésie, c'est joli », « La poésie, c'est le rêve »<sup>20</sup>. Ces trois réponses correspondent en fait aux définitions que donnent les adultes même si elles sont formulées d'une autre manière. De la première idée citée, émerge le caractère très réducteur de ces conceptions puisqu'elles semblent limiter la poésie à un seul des aspects formels de ce genre et inciterait à croire que celle-ci est donc figée dans des normes. La seconde citation met en avant l'idée de l'esthétisme relaté à travers le langage poétique, or tout ce qui est dit en poésie ne relève pas du « beau ». Enfin, il apparaît dans la troisième représentation, que « La poésie est souvent considérée comme un moyen d'évasion, [...] »<sup>21</sup>, ou encore que le poète serait « hors du réel », ce qui en regard de ce que nous avons dit plus haut n'est pas confirmé.

---

18 SIMEON Jean-Pierre, « Le problème avec la poésie », *Cahiers pédagogiques, Poésie poésies*, n°417, oct. 2003, p. 9-11.

SIMEON Jean-Pierre, *La vitamine P, La poésie, pourquoi, pour qui, comment ?*, Rue du monde, 2012, p. 119-136.

19 *Ibid.* p. 135.

20 *Ibid.* p. 26.

21 *Ibid.* p. 33.

### I.2.2. Pourquoi il convient d'enseigner la poésie à l'école primaire ?

La poésie, de part sa nature artistique, devrait permettre aux enfants de développer des aptitudes nouvelles menant à la mise en place de nouveaux schèmes comportementaux. Les élèves, en se confrontant à la poésie, acquerraient de nouvelles compétences. Le rôle du professeur des écoles dans cette démarche est donc, comme le dit J.-P. Siméon, « de conduire l'enfant à la conscience de ses facultés créatrices et expressives, de son identité propre, de lui restituer le sens de l'initiative et de l'autonomie, et ainsi de transmettre la confiance, condition significative d'un apprentissage motivé. »<sup>22</sup>. On saisit donc bien l'enjeu éducatif lié à l'enseignement de la poésie à l'école. Outre le fait que l'élève peut, à travers celle-ci, construire un autre rapport au monde, on note qu'elle permet aussi de développer de nombreuses compétences par ailleurs inscrites dans le socle commun. Il s'agit donc non d'enseigner la poésie en vue d'un savoir, mais plutôt de la faire vivre à travers un contact régulier. Cela contribuerait, selon J.-P. Siméon, à « refonder le goût d'apprendre » et à « restaurer le rapport à la langue chez l'enfant. ». Arrêtons-nous sur ce dernier point. Georges Jean dit : « (...) par la poésie, l'enfant peut sans forcer ni se forcer, « entrer dans la langue ». »<sup>23</sup>. Pour lui, la poésie est « l'école du langage ». Elle permet de retourner au langage primaire, c'est-à-dire le langage phonique qui sert à communiquer, et le langage de création et de plaisir. Cela permet donc aux élèves de se détacher du langage de tous les jours qu'ils ont parfois du mal à comprendre ou à utiliser. Il semblerait d'ailleurs que la pratique de la poésie rassure les élèves en difficulté sur le plan de l'acquisition du langage ou des apprentissages en lecture et en écriture, et leur permette de se redécouvrir dans leur rapport à la langue. Elle favoriserait donc certains apprentissages essentiels auprès des élèves les plus en difficultés. En effet, d'après G. Jean elle aurait une fonction de socialisation, puisque la production, la création d'un langage ou d'un objet de langage comme le poème, serait « une manière de se projeter (...) et de se garder à soi. »<sup>24</sup>. Par ailleurs, l'oralisation de poème permet de s'approprier les techniques phoniques (prononciation de voyelles, etc...) et de percevoir, en rapport au corps et au souffle, les rythmes intonatifs nécessaires à la mise en place du langage de communication. Le langage poétique permet aussi le développement de l'imaginaire et de l'imagination, et donc d'aptitudes cognitives utiles aux apprentissages scientifiques qui font beaucoup appel à la fonction imaginante du cerveau. Enfin, la richesse du vocabulaire dans la poésie favorise la structuration du langage chez l'enfant car elle offre à celui-ci le moyen d'élargir le champ de ce qu'il peut exprimer ou comprendre.

---

22 *Op. cit.* p. 115.

23 JEAN Georges, *A l'école de la poésie*, Paris, Retz, 1989, p. 32.

24 *Ibid.* p. 83.

Tous ces éléments issus de nos recherches confortent nos convictions. Nous pensons en effet que sans pour autant transformer la poésie en objet pédagogique qui nous permettrait d'étudier certains aspects de la langue et du langage, il est possible et même nécessaire de la rendre accessible aux élèves afin qu'ils puissent profiter de toutes ses potentialités.

### **I.3. Trouver une voie d'entrée entre l'entrée logico-rationnelle et la préservation d'une approche sensible :**

La question de l'entrée en poésie est au cœur du débat pédagogique actuel. Deux écoles s'affrontent : l'entrée logico-rationnelle et l'approche sensible de l'œuvre. La première rejoint une vision assez scolaire de l'apprentissage. La poésie s'appréhende comme les différentes matières, régie par des codes spécifiques, outil de langage, son enseignement suppose une rigueur et une compréhension analytique. La seconde prend ses origines dans le mythe de l'enfant poète. L'enfant naît poète, il est donc sensible à la résonance et à la création poétique. Cette approche suppose une expérience personnelle du poème, où l'imagination et la sensibilité de l'élève prennent tout leur sens. Loin de réfuter l'importance de ces deux courants, nous essayerons dans cette partie, de développer l'idée que soutient notamment J.-P. Siméon : l'existence d'une pédagogie multiple en poésie.

#### **I.3.1. Se familiariser avec le fait poétique :**

- **L'écoute et la lecture**

Pour J.-P. Siméon, c'est une entrée essentielle dans le poème : L'écoute et la lecture permettent de familiariser les enfants à « ce mode particulier d'expression du monde, de la pensée, des rapports de soi au monde qu'incarne la poésie. ». Il recommande donc la lecture régulière dans des registres divers de poèmes afin de rendre ce langage aussi naturel que le langage quotidien. George Jean va plus loin, dans son livre *A l'école de la poésie*<sup>25</sup>, il exprime lui aussi, l'importance de l'écoute pour une familiarisation avec le fait poétique. Avant de penser à une mise en voix ou une lecture, l'élève doit apprendre à écouter. La musique et la poésie ont cela en commun : toutes les deux proposent un registre infini et des écoutes diverses. G. Jean rappelle que « chaque écoutant interprète à sa manière le poème, le recréant à son image en

---

25 JEAN Georges, *A l'école de la poésie*, Paris, Retz, 1989.

fonction de sa vie et de son imagination, de ses sensibilités. »<sup>26</sup>. Ainsi, l'interprétation du poème n'est possible que par la voix qui le porte. L'objectif de l'enseignant est de conduire les élèves à « cette lecture intériorisée personnelle sans laquelle un poème ne fonctionne pas dans toute la potentialité de son devenir ». La lecture d'un poème passe donc par les autres et par soi-même.

- **La mise en voix de poèmes**

Avant de soulever des interrogations sur la pratique courante de la récitation à l'école, on se doit de réfléchir à l'intérêt d'oraliser un poème. Paul Valéry écrit : « Un poème comme un morceau de musique n'offre en soi qu'un texte, qui n'est rigoureusement qu'une sorte de recette, le cuisinier qui l'exécute à un rôle essentiel. Parler d'un poème en soi, juger un poème en soi, cela n'a point de sens réel et précis. C'est parler d'une chose possible. Le poème est une abstraction, une écriture qui attend, une loi qui ne vit que sur quelque bouche humaine, et cette bouche est ce qu'elle est. »<sup>27</sup>. Si on reste dans une approche multiple de la poésie, l'intérêt de l'oralisation est que l'enfant s'approprie le texte poétique en lui donnant un sens personnel et inimitable. L'erreur serait donc de limiter l'oralisation d'un poème à la récitation en tant qu'entraînement de la mémoire et de la diction. J.-P. Siméon propose une approche progressive de l'oralisation car la poésie a aussi une fonction de socialisation, d'affirmation de la personne. Il est possible d'envisager des lectures à voix haute seul dans un premier temps, puis à deux et à plusieurs. L'oralisation doit permettre un degré de liberté propre à chaque élève. Comme le dit Georges Jean : « Il est toujours préférable de partir de la matière brute qu'est la voix de l'enfant pour peu à peu l'aider à devenir clairement porteuse du poème sans effacer son timbre, sans cacher l'émotion du diseur. »<sup>28</sup>. Cela nécessite un travail régulier sur la voix, la respiration, la posture, la diction... L'enseignant doit amener l'élève à prendre conscience de la musicalité d'un poème sans écarter le sens, le cœur du poème.

### **I.3.2. L'écriture poétique :**

- **Les jeux d'écritures**

« Le jeu poétique est une situation d'écriture où l'enfant est invité à utiliser un ou plusieurs aspects du langage poétique pour composer ce que nous appelons, abusivement sans

---

26 *Ibid.* p. 122.

27 VALÉRY Paul, « De la diction des vers », *Œuvres, t. II*, Paris, Bibliothèque de la Pléiade, Gallimard, 1960, p. 1236.

28 *Op. cit.* p. 147.



doute, un poème. »<sup>29</sup>. Derrière la notion de jeu poétique c'est la notion de plaisir qui est recherché et non l'absence de contraintes. Les objectifs de ces jeux sont divers : désacralisation du langage, libération de l'imaginaire, l'appropriation de certaines structures linguistiques comme l'analogie, la métaphore, etc. Dans son livre *La vitamine P*, J.-P. Siméon propose une classification des jeux poétiques<sup>30</sup>. Il nous semble difficile d'enfermer ces jeux dans des catégories exclusives, car il existe toujours des objectifs connexes qui se recoupent. Nous citerons notamment le jeu du cadavre exquis, qui est en vogue dans les classes. Ce jeu, inventé par les surréalistes, se base sur l'insolite des associations langagières créées par plusieurs personnes. Comme le remarque Georges Jean, ce jeu force « le hasard à produire des effets poétiques »<sup>31</sup>. Il permet donc de désacraliser le langage tout en sortant des imaginaires stéréotypés du quotidien. Les deux auteurs nous mettent en garde contre l'abus et les dérives de cette pratique qui le transforme généralement en exercice formel. Cette remarque est valable pour tous les jeux poétiques : « Le jeu d'écriture poétique pour être efficace, doit être régulier, relativement fréquent, et n'a de sens que dans la durée, car il a pour fonction essentielle de faire appréhender aux enfants, successivement, niveau par niveau, les différentes ressources du poétique. »<sup>32</sup>. Les jeux poétiques sont donc au service de la création, ils permettent aux élèves de se familiariser avec divers outils essentiels à la production libre de poème. C'est aussi un excellent moyen de faire voir la poésie autrement, d'initier au plaisir de manipuler le langage. Comme le déclarait Jacques Prévert : « Toute ma vie, j'ai joué... avec les mots. Ceux de tous les jours et de tout le monde, les bons et les moins bons, les gros et les sacrés. Je les ai attrapés au vol et tirés au sort. Je les ai mélangés dans tous les sens et dans tous leurs sens. Je me suis bien amusé... ».

### • L'écriture libre

Dans leur ouvrage, *Jeux poétiques et langue écrite*<sup>33</sup>, S. Christophe et C. Grosset-Bureau remettent en cause l'utilisation du terme « poème » pour toutes productions résultant de jeux d'écritures. Écrire un poème c'est forcément parler de soi, de son lien avec le monde, de son expérience sensible, les jeux poétiques imposent trop de contraintes pour permettre cette réalisation personnelle. Une fois de plus ces exercices d'écritures ne sont pas sans intérêt, ils

29 CHRISTOPHE Suzanne, GROSSET-BUREAU Claude, *Jeux poétiques et langue écrite*, Paris, Bordas, 2000, p.11.

30 *Op. cit.* p. 186.

31 *Op. cit.* p. 150

32 SIMEON Jean-Pierre, *La vitamine P, La poésie, pourquoi, pour qui, comment ?*, Rue du monde, 2012, p. 182.

33 CHRISTOPHE Suzanne, GROSSET-BUREAU Claude, *Jeux poétiques et langue écrite*, Paris, Bordas, 2000.

permettent à l'élève de s'approprier des outils pour l'écriture poétique, qui l'aideront lors de la production de son écrit original. Le cheminement de la création poétique relève bien de la complexité de la tâche d'écriture. J.-P. Siméon le formule ainsi : « La difficulté réside ici dans le fait de demander à une personne d'écrire un poème sur commande, à un moment donné. Or la poésie est un acte de liberté. »<sup>34</sup>. L'objectif ne serait pas d'imposer un acte d'écriture mais de le susciter chez l'élève. J.-P. Siméon continue ainsi : « L'écriture du poème est une élaboration lente et difficile, elle ne peut se faire dans l'instant. Elle nécessite un travail technique, des efforts à consentir sur la langue, à partir d'un premier jet. Les enfants devraient travailler sur la durée, écrire leurs poèmes sur plusieurs mois. »<sup>35</sup>. Il faudrait donc envisager un espace libre de création, réserver un temps hebdomadaire à l'écriture poétique. Ce temps, réparti sur plusieurs mois, permettrait à l'élève d'essayer, de retravailler, de mûrir le poème qui est en lui. Ce moment n'est pas nécessairement consacré à l'écriture uniquement, l'élève peut aussi puiser librement dans les différents recueils et anthologies à sa disposition pour se nourrir de poésie. Les jeux d'écritures prennent alors tout leur sens s'ils sont menés en parallèle du travail proposé ici.

Il serait naïf de croire que l'enfant naît poète. Il est vrai que sa créativité n'est pas à négliger, mais comme l'explique Georges Jean dans son livre *A l'école de la poésie*<sup>36</sup>, elle n'est pas synonyme de création. On ne peut donc pas attendre de l'élève une création poétique spontanée. L'approche sensible est nécessaire, car l'enfant doit avant tout expérimenter la poésie, s'approprier cette nouvelle vision du monde. Mais le rôle de l'enseignant a ici toute son importance, c'est lui qui guide l'enfant à travers les chemins tortueux de ce langage inconnu, en lui fournissant les outils nécessaires à ce cheminement personnel. Comme le disait Paul Eluard, il doit lui ouvrir « les sentiers et les routes de la poésie »<sup>37</sup>.

### **I.3.3. L'accès au sens :**

- **Un ou des sens en poésie ?**

L'approche dominante, lorsqu'il s'agit de la compréhension d'un texte littéraire, est l'explication logico-rationnelle. Ce système issu d'une longue tradition scolaire se heurte constamment aux textes poétiques. Octavio Paz soutient que « la poésie n'est pas incompréhensible, elle est inexplicable ». Un poème c'est à la fois un poète, un texte et un lecteur. La compréhension ne dépend pas uniquement du texte, on peut comprendre le poème

---

<sup>34</sup> *Op. cit.* p. 190.

<sup>35</sup> *Id.*

<sup>36</sup> *Op. cit.* p. 143.

<sup>37</sup> ELUARD Paul, cité par JEAN Georges, *A l'école de la poésie*, Paris, Retz, 1989, p. 123.

sans avoir saisi sa poésie, la réception personnelle du message est tout aussi importante : le poète cherche à parler au lecteur au plus profond de son être. Il laisse une place à la sensibilité de chacun. J.-P. Siméon insiste sur la particularité qui fait de la poésie ce qu'elle est : « Ce qui fait le poème, c'est ce quelque chose qui n'est pas réductible à la parole, que ne nous pouvons pas formuler et, pourtant, dont nous avons le sentiment très fort en nous. »<sup>38</sup>. Il est donc important pour l'enseignant de prendre en compte cette part de mystère, d'admettre qu'on ne peut pas tout comprendre. Alors comment mettre en pratique la compréhension poétique à l'école ? Il est important de laisser toute sa place à la subjectivité de chacun. Le dossier *La poésie à l'école* publié par le Ministère de l'Éducation Nationale (Mars 2004), précise que « la poésie s'inscrit au croisement de deux domaines que l'école a plutôt coutume de tenir disjoints quand elle identifie les territoires de la maîtrise de la langue et de l'éducation artistique. ». La compréhension d'un poème s'inscrit dans ce croisement, on peut en effet travailler sur le vocabulaire et la syntaxe, mais il faut aussi accepter la construction d'une autre compréhension, qui touche au domaine de l'art : « par le corps, le geste, la sensation, l'émotion »<sup>39</sup>. Une fois de plus, les deux approches sont nécessaires. La lecture régulière de poèmes, ainsi que permettre aux élèves de parler autour d'eux sans imposer un sens unique, sont autant d'éléments qui sont une richesse dans la construction de la compréhension chez l'enfant. L'enseignant oriente les élèves, il doit laisser le temps à la compréhension, faire confiance au poème et à celui qui le reçoit : « Longtemps, longtemps, le poème s'use et se livre à nous, par imprégnation et par suggestion. »<sup>40</sup>.

- **Connaître le poète**

Entrer dans l'univers du poète semble une piste intéressante à travailler au niveau de la compréhension. Un poème part du réel, parle de ce lien intime entre le poète et le monde qui l'entoure. « La lecture d'un ouvrage complet de poésie, c'est à dire d'un ensemble de poèmes que l'auteur a choisi de rassembler dans un certain ordre, restitue cette « consistance » d'une personne mieux que ne peut le faire le poème page où l'écart de la langue n'a pas l'espace de jouer à plein, d'entrer en résonance avec d'autres manifestations »<sup>41</sup>. Sans forcément entrer dans l'étude d'un recueil complet, le contexte d'écriture peut éclairer l'élève sur un nouveau sens à donner au poème. Citons en exemple le poème *Liberté* de Paul Eluard. Le poème a été écrit durant l'occupation. C'est un appel à la résistance. Le poème prend alors une toute autre portée

---

38 *Op. cit.* p. 57.

39 *Ibid.* p. 66.

40 *Id.*

41 Ministère de l'Éducation Nationale, « La poésie rapport au monde, aux autres, à soi, à la langue », *La poésie à l'école*, Mars 2004.

lorsque l'engagement du poète est perceptible. Une fois de plus, il ne faut pas utiliser le poète ou le contexte d'écriture pour imposer un sens au poème. Quand J.P. Siméon parle du poème *Retour en amont* de René Char, il relativise le contexte de création dans l'accès à la compréhension du poème: « Est-il vraiment décisif de savoir que René Char a écrit ce poème pendant la guerre et qu'il évoque aussi les désastres de son temps ? »<sup>42</sup>. Ce questionnement sous-entend l'importance de la subjectivité. Il est donc important de porter une attention minutieuse à ne pas privilégier un accès au sens. De la même manière que pour l'oralisation ou la production d'écrit, l'enseignant doit donner des outils de compréhension aux élèves et les guider dans leur propre appropriation du poème.

#### **I.4. Analyse du poème et de l'album :**

Dans le cadre de ce mémoire nous avons créé une séquence autour de l'album de Claude Goiran, reprenant le poème *Liberté* de Paul Eluard. L'album de 48 pages, est de format carré (25cm\*25cm). A chaque strophe de Paul Eluard est associée une illustration de Claude Goiran. La typographie a été retravaillée par l'illustrateur, qui a choisi de jouer sur la couleur, la forme, la police et la disposition des vers du poète. Le choix de l'interprétation abstraite et libre du poème, donne à cet album une lecture riche à exploiter. Dans cette partie nous spécifierons nos choix ayant conduit à la sélection du poème *Liberté* et du support qu'est l'album de Claude Goiran.

##### **I.4.1. Le poème *Liberté* de Paul Eluard : (voir annexe I)**

*Liberté* est le premier poème du recueil *Poésie et Vérité*, écrit par le poète français Paul Eluard (1895-1952). Il est publié en 1942, sous l'occupation allemande. Initialement pensé pour sa compagne, P. Eluard s'est rendu compte qu'au-delà d'une ode amoureuse, c'est tout un hymne à la vie qu'il retranscrit dans ce poème, d'où le nom « Liberté ».

- **La forme du poème**

Le poème *Liberté* adopte une forme simple et une structure répétitive. C'est une série de strophes composées de 4 vers, trois heptasyllabes et un tétrasyllabes, que l'on retrouve tout au long du poème, à l'exception du dernier vers « Liberté » qui est trisyllabique. Ce dernier vers renvoie au titre du poème composant ainsi une structure circulaire. La régularité est aussi

---

42 SIMEON Jean-Pierre, *La vitamine P, La poésie, pourquoi, pour qui, comment ?*, Rue du monde, 2012, p. 59.

marquée par la répétition de l'anaphore « Sur » au début de chaque vers et de la phrase « J'écris ton nom » qui conclue chaque strophe. La forme régulière et les vers courts favorisent la mémorisation du poème et donc son oralisation. Cette forme simple permet au lecteur de facilement continuer le poème, en rajoutant des strophes peut-être plus personnelles, pour s'approprier cette revendication de la vie. Malgré une structure répétitive et régulière, *Liberté* se détache des normes linguistiques classiques. Nous retrouvons ainsi plusieurs composantes qui sont typiques des surréalistes : l'absence de rimes et de ponctuation, ainsi qu'un usage décalé de la langue (associations insolites, métaphores) font de *Liberté* un poème qui va à l'encontre d'un stéréotype persistant dans les écoles et ailleurs, que J.-P. Siméon nomme « la poésie, ça rime »<sup>43</sup>. Ce poème mélange ainsi une structure régulière en strophes et une prise de liberté dans le langage (absence de verbes conjugués, utilisation de vers libres, associations insolites).

L'absence de rimes est compensée par une grande musicalité du poème. En effet, l'utilisation fréquente d'assonances et d'allitérations donne au texte un aspect mélodique en l'absence des rimes traditionnelles (exemple des vers 33, 34, 35 avec allitération en [s] et assonance en [u]) (voir annexe I). L'attention est aussi donnée au rythme des vers, grâce notamment à l'effet d'insistance permis par l'utilisation répétitive de « Sur ». L'anaphore rappelle le rythme des rimes, il est intéressant de noter que certains vers riment sauf à la rime (exemple des vers 45 et 46). L'auteur joue donc sur la structure anaphorique du poème pour imposer un rythme, amplifié par la présence du vers refrain « j'écris ton nom » et de la constance syllabique (3 heptasyllabes, 1 tétrasyllabes). Ainsi, il module le rythme en modifiant la régularité du poème : absence de l'anaphore dans les vers 7, 27, 50, 67, 81, 82, 83 et du vers refrain dans la dernière strophe (v. 81 à v. 84). Paul Eluard nous offre une dernière strophe singulière, caractéristique d'un changement de rythme notoire: introduction de la strophe par la conjonction « et », répétition de la préposition « pour » et apparition de l'anaphore « je » (v. 82, 83). Cette strophe met ainsi en valeur le dernier vers « liberté », le seul qui brise la monotonie syllabique. Le poème *Liberté* est enclin à un dynamisme particulier, qui rappelle la tradition de la poésie orale.

Enfin, Paul Eluard nous conduit sur les sentiers métaphoriques et insolites du langage. Il fait appel à un usage décalé du langage notamment par le jeu des métaphores et des associations insolites propres au courant des surréalistes. Il cherche à faire parler le langage qui est en nous, à faire parler notre part d'inconscient et de rêve pour ouvrir notre vision de la réalité. Comme le disais André Breton : « Je crois à la résolution future de ces deux états, en apparence si contradictoires, que sont le rêve et la réalité, en une sorte de réalité absolue, de surréalité, si l'on

---

43 *Op. cit.* p. 26.

peut ainsi dire »<sup>44</sup>. Dans *Liberté*, Paul Eluard débute sur une réalité matérielle (« mes cahiers d'écolier », « les armes des guerriers », « la jungle et le désert »), pour progressivement partir dans son imaginaire, qui s'impose comme une nouvelle réalité, avec l'emploi de métaphores (« bouffée d'aurore », « chiffons d'azur ») ou d'associations insolites comme « les murs de mon ennui ». Il joue aussi sur l'opposition d'associations langagières, nous citerons notamment « soleil moisi » et « lune vivante » ou « nuits » et « journées », visant ainsi la globalité de l'univers et non pas un rêve isolé. P. Eluard nous ouvre les portes du langage, afin de créer des images poétiques fortes et riches de sens.

- **Le sens**

« Et par le pouvoir d'un seul mot Je recommence ma vie Je suis né pour te connaître Pour te nommer Liberté. ». En 1942, lors de la publication du poème *Liberté*, Paul Eluard est engagé dans la résistance. Au cours de la lecture, nous retrouvons cette obscurité caractéristique de la guerre : « Sur mes refuges détruits » ou encore « sur les marches de la mort ». Mais c'est surtout une note d'espoir que l'on retiendra de ce poème. C'est un appel à la lutte, à croire à une vie qui recommence, à la liberté retrouvée. Le contexte historique marque profondément le poème, Paul Eluard nous conduit dans un imaginaire fortement ancrée dans une réalité difficile. *Liberté* fut parachuté durant la seconde guerre mondiale dans les maquis afin de soutenir l'espérance et la victoire. Il s'agit d'ailleurs de souligner le vers « j'écris ton nom » qui à l'oral donnerait aisément « je crie ton nom ». *Liberté* est un poème engagé qui parle du réel, à partir du réel.

A travers ce poème, Paul Eluard nous retrace la vie d'un homme. Nous retrouvons dans les premières strophes le thème de l'enfance (« cahier d'écolier », « pupitre »,...) puis de l'adulte en devenir, partant à la découverte du monde (« fiancé », « nuits », « routes déployées » : strophes 5 à 11). Il nous conduit ensuite dans la vie d'homme (« maisons », « objets familiers », chien fidèle, thème de l'amour et de l'amitié : strophe 12 à 16) pour finir sur le moment présent, période noire de la guerre mais aussi l'espoir de « la santé revenue », de « l'espoir sans souvenir ». Tout le long de ce cheminement une constante revient : « j'écris ton nom ». Il écrit ce nom sur tout type de support matériel (« pages blanches », « armes des guerriers »), abstrait (« sur chaque bouffée d'aurore »), mais aussi inexistant (« mes refuges détruits »). On pourrait croire qu'il s'agit d'une personne aimée, la femme qu'il aime. C'est au dernier moment que le lecteur découvre le nom de « Liberté ». Au départ le poème devait s'intituler « une seule pensée », destinée à sa femme, P. Eluard s'est rendu compte en concluant que le seul mot qui lui

---

44 BRETON André, « Manifeste du surréalisme », *Folio/Essais n°5*, Paris, Gallimard, 1987, p. 24.

venait à l'esprit était « Liberté ». L'allégorie de la liberté, associée à la femme aimée, pourrait donc faire penser à Marianne : « la liberté qui guide le peuple ».

L'hymne à la vie clamé par le poème *Liberté*, est évocateur à la fois de nos sens et de notre vécu. La compréhension de ce message, passe par un éveil des sens. Dans les images poétiques que crée l'auteur, tous les sens se retrouvent : l'ouïe (« cloches », « écho »,...), la vue (« scintillantes », « couleurs »,...), le goût (« pain », « fade »,...), le toucher (« mousse », « épaisse »,...), l'odorat (« genêt », « sueurs »...). Il va même jusqu'à les mélanger, comme dans le vers « sur chaque bouffée d'aurore », où la vue s'associe à la sensation physique de la respiration, au toucher. Ces associations langagières sont évocatrices de sensations ou d'impressions renvoyant à notre propre vécu, à nos expériences, et à notre sensibilité. Ceci est amplifié par l'emploi du pronom personnel « je » tout le long du poème, qui permet à tout lecteur de se retrouver dans ces vers, même dans un contexte actuel, la liberté reste toujours à priser.

#### **I.4.2 Le support de l'album :**

- **Le format album**

L'album est un moyen de faciliter l'entrée dans le poème de Paul Eluard. Ce support est considéré de façon plus ludique, moins utilitaire, et favorise ainsi la motivation des élèves pour les apprentissages. Il représente à la fois un support écrit et un support visuel, ce qui permet d'aborder des textes plus difficiles avec une lecture plurielle (texte, image, typographie). En ce qui concerne le poème *Liberté* de Paul Eluard, le support album, amplifie l'effet d'attente associé à la découverte du destinataire. A chaque page, l'élève élargit l'horizon du paysage décrit par P. Eluard pour progressivement inscrire la liberté dans un univers entier. Il s'interroge aussi, comme dans un roman sur la fin du poème, sur le dénouement. Dans un poème « page », l'élève accède s'il le désire, à la fin du poème directement, sans avoir réalisé le cheminement imaginaire et formulé ses propres hypothèses sur le destinataire du poème. L'album est donc un support qui laisse une grande place à l'imaginaire et à la réception progressive des images mentales, créées par le poète.

Claude Goiran revisite le poème de Paul Eluard en jouant sur la typographie et la mise en page des vers. Un album est généralement caractérisé par la relation que le texte et l'image entretiennent. Claude Goiran utilise la typographie pour créer un lien visuel direct entre le poème et l'illustration. Il joue notamment sur la couleur du vers « j'écris ton nom », qui renvoie à la couleur dominante de l'illustration, ou qui continue un trait de cette dernière (exemple de la

strophe 11). La typographie et la mise en page, donnent des clefs de lecture, elles orientent l'oralisation du poème. Par exemple, la police des vers « Sur l'absence sans désir Sur la solitude nue Sur les marches de la mort » encadre d'une couleur sombre chaque mot, comme s'ils étaient enfermés. La taille des caractères est aussi petite, en comparaison du vers refrain « J'écris ton nom ». Au niveau de son interprétation, la typographie de ces vers est très riche en sens : faut-il saccader sa respiration ? Murmurer cette strophe ? Changer la tonalité de sa voix ? Par la taille des caractères, la police ou la couleur, Claude Goiran met en valeur le vers refrain « j'écris ton nom », toujours typographiquement différent du reste de la strophe. La disposition des vers sur la page varie d'une strophe à l'autre. Nous noterons l'importance donnée au blanc du texte, qui rend compte de l'importance du silence lors de la lecture d'un poème.

- **Les illustrations**

La caractéristique d'un album jeunesse est à la fois le texte, mais aussi l'image. Les techniques sont différentes, de la peinture au croquis, l'image peut être à la fois figurative ou abstraite. Elles ont un rôle différent suivant l'album. Les images viennent, soit compléter le texte en apportant des informations complémentaires, illustrer le texte en racontant l'histoire ou les vers correspondant, soit retranscrire une ambiance, une atmosphère. C'est le cas de l'album *Liberté* de Claude Goiran, dans lequel l'artiste nous offre son interprétation de chaque strophe du poème de P. Eluard. De manière abstraite (exemple des strophes 5, 17, 18), voire insolite (strophes 8 et 12) ou plus figurative (strophes 13, 14, 19), la peinture de Claude Goiran introduit une nouvelle forme de poésie, qui se détache de l'illustration classique pour nous amener dans un second univers autour du poème *Liberté*. L'illustration est ici considérée comme une voie d'entrée dans le poème, un support à l'imagination.

Il est vrai qu'en poésie, le support de l'album est sujet à controverses, notamment au niveau des images. J.-P. Siméon dans son livre *Vitamine P*, critique les illustrations figuratives d'un poème, qui souvent imposent un seul sens de lecture : « Ces illustrations plaquées bloquent l'imagerie mentale que génère une compréhension autonome, cette rêverie ingouvernable qui est l'enjeu même de la lecture poétique »<sup>45</sup>. Certes, Claude Goiran nous donne son interprétation personnelle du poème *Liberté*. Il oriente notre imaginaire, mais ne le limite pas. Ses illustrations, même les plus figuratives, suggèrent le mystère, et permettent aux lecteurs de rêver autour de l'univers de Paul Eluard et du sien. Une fois de plus, les illustrations sont un support à

---

<sup>45</sup> *Op. Cit.* p.165.



l'imaginaire, elles ont permis aux élèves de CE1-CE2, d'expérimenter le poème de Paul Eluard, malgré les difficultés rencontrées par la compréhension langagière de certains vers.

## Partie II

### Description de la démarche pédagogique

---

Suite à notre réflexion par rapport à l'enseignement de la poésie à l'école, nous avons mis en place une séquence d'enseignement en littérature poétique, lors de notre stage de pratique accompagnée. Les objectifs visés à travers celle-ci, sont en lien avec les résultats de nos premières recherches théoriques. Nous avons choisi, comme support pédagogique principal, l'album *Liberté* de Claude Goiran<sup>46</sup>, celui-ci reprenant le poème éponyme de Paul Eluard. Le travail à partir de cet album devait permettre aux élèves d'aborder la poésie autrement, de les éveiller à la puissance évocatrice du langage, à travers un accès au sens du poème. Par ailleurs, nous avons été amenés à mettre en place un lien interdisciplinaire, en menant une séquence de musique, et ce, afin de faire travailler les élèves sur la question de l'oralisation d'un poème. Ces axes de travail étaient réunis autour du projet de conception d'un album, accompagné d'un cd, présentant les productions finales des élèves.

La séquence de littérature s'est déroulée en six séances, détaillées ci-dessous. Les annexes A à H présentent nos fiches de préparation pour les deux séquences, en musique et en poésie.

#### **Séance 1 : découverte de la dimension ludique de la langue et déblocage de l'imaginaire**

Les objectifs de cette séance étaient de faire découvrir aux enfants des formes d'écriture inhabituelles, de leur faire produire un écrit poétique ; et ce afin d'ouvrir la représentation qu'ils avaient de la poésie et de leur permettre d'entrer dans le jeu avec la langue et le langage.

##### **Mise en route (10 min) :**

L'enseignant commence par recueillir les représentations des élèves en ce qui concerne la poésie (« *la poésie c'est pas une chanson, c'est quand on parle, on s'exprime* » ; « *Il y a le nom de de celui qui l'a écrit* », « *Une poésie est un poème, il y a des strophes* »...), puis il leur explique le travail qui va être fait en poésie au cours des prochaines semaines.

Après cette discussion, il fait une lecture du poème *Il se coince le doigt* de V. Khaury-

---

46 GOIRAN Claude, *Liberté*, Père Castor – Flammarion, 1997.

Ghata. Il demande aux élèves de s'exprimer sur ce poème, de dire leur ressenti à son écoute, et oriente la réflexion sur certaines images poétiques en posant des questions du type : « *A quoi peut ressembler un mur tricoté à l'endroit ?* ».

### **Première phase d'action (40 min) :**

Tout d'abord, l'enseignant présente le jeu des cadavres exquis aux élèves en expliquant brièvement son histoire et son principe. Le problème étant que les élèves ont très peu de connaissances formalisées de la notion de verbe, de sujet ou d'adjectifs (surtout pour les CE1), le professeur fait donc un exemple au tableau à partir de la phrase : « Sur le toit, l'oiseau bleu mange la baleine » (introduction de la structure « Sur »). Après avoir demandé à un élève de la lire à voix haute et de s'exprimer sur cette phrase « bizarre », le professeur demande aux élèves de repérer des structures caractéristiques d'une phrase. Pour les aider (notamment les CE1), il pose des questions telles que : « *par quoi on peut remplacer ce mot ?* » ou encore, « *qu'est-ce qu'il fait l'oiseau ?* » (notion de verbe), « *qui mange la baleine ?* » (notion de sujet). Le travail sur la notion d'adjectif ou de complément est orienté en direction des CE2. L'enseignant souligne les éléments constitutifs de la phrase de différentes couleurs, en écrivant ce que c'est, et la question qui s'y rapporte (lieu : où ?; sujet : quoi/qui ?; verbe ; complément « la baleine » : qui/quoi?).

Après avoir énoncé les règles du jeu et expliqué aux élèves qu'il s'agit d'un travail en groupe, le professeur reprend tous ces éléments en leur montrant les bandes préparées à l'avance et en leur demandant pour chaque case de donner un exemple. Il explique ensuite le fonctionnement du jeu (ordre pour écrire, passation de la bande au voisin après l'avoir repliée). Les élèves se mettent en activité pendant que l'enseignant passe dans les rangs pour répondre aux éventuelles questions (voir annexe J).

La mise en commun, consistant en une lecture à voix haute par quelques élèves des phrases de chaque groupe, permet ensuite de préciser les consignes, afin de produire un deuxième jet plus inspiré de l'imaginaire des élèves.

### **Deuxième phase d'action (1h15) :**

Après avoir affiché les phrases produites au tableau, le professeur annonce les consignes pour l'activité suivante : « *Vous allez écrire un poème de six vers, en groupe. Pour cela, vous pouvez choisir deux des phrases affichées au tableau par groupe. Ensuite, chacun doit écrire une*

*phrase « bizarre » en plus, sur son cahier de brouillon. Quand vous aurez fini, vous choisirez un ordre pour les phrases et vous recopierez le poème sur une feuille à carreaux. ».* L'enseignant fait répéter les consignes plusieurs fois par des élèves différents, en reprenant ceux qui n'avaient pas compris. Se rendant compte qu'ils n'ont pas compris les tâches à réaliser, il reprend les consignes en les explicitant par étapes et propose de mettre en place un secrétaire pour chaque groupe, qui est chargé d'écrire le poème au propre.

### **Oralisation (7 min) :**

Chaque groupe vient présenter le poème à la classe, par le biais d'un élève qui vient le lire au tableau.

### **Synthèse et prolongement (3 min) :**

A l'issue de cette séance, l'enseignant demande aux élèves ce qu'ils pensent de la poésie après avoir fait ces activités. Il propose une première approche de la notion de « poésie » : *« c'est une façon de s'exprimer particulière, inhabituelle, libre ».*

Après cela, l'enseignant présente le projet (création d'un recueil à la manière de Claude Goiran).

## **Séance 2 : Jeux d'écriture et métaphores**

L'objectif de la séance 2 est de permettre aux élèves de créer des images poétiques (métaphores) grâce à des associations insolites de mots.

### **Phase de mise en route (5 min) :**

Après un bref retour sur la séance précédente, l'enseignant demande aux élèves de fermer les yeux et d'imaginer « comme un film qui se déroule » le poème de Paul Eluard *Je te l'ai dit pour les nuages*, qu'il leur lit. Le poème est lu deux fois et les métaphores sont répétées pour insister sur leur particularité évocatoire. Les élèves s'expriment autour des vers de l'auteur : *« C'est un peu drôle parce que les cailloux font du bruit » ; « c'est doux » ; « J'ai bien aimé les mots que tu as répétés » ;* et plus particulièrement sur la métaphore « l'arbre de la

mer ». Différentes représentations ont émergé, certaines plus réalistes que d'autre : description d'un paysage avec la mer et l'arbre à côté, ou celle de l'arbre au fond de la mer. L'enseignant les questionne alors sur l'existence de ces images, afin de montrer que l'imaginaire ne connaît pas les barrières du réel.

### **Première phase d'action (15 min) :**

Le professeur des écoles a affiché une illustration format A3 de l'album *Liberté* au tableau. A partir de cette image abstraite réalisée par Claude Goiran, les élèves s'expriment autour des images mentales convoquées : « *Une montagne dans un verre* » ; « *Une torche qui éclaire les montagnes* » ; « *Une salade de montagne* », « *des montagnes sur un plateau* » ; « *Une montagne dans un bois* » ... L'enseignant conclue : « *la poésie c'est se faire des images dans la tête. Mais vous voyez qu'à partir d'une même image, vous ne voyez pas tous la même chose.* ».

L'enseignant distribue une illustration de l'album *Liberté* par groupe de 4. Après la distribution des images, il explique la consigne en collectif : « *Vous allez noter sur le cahier de brouillon quatre mots qui vous font penser à l'image.* ». Une aide spécifique est donnée pour les élèves en difficultés.

### **Deuxième phase d'action (40 min) :**

Cette phase correspond à une activité d'association lexicale par analogie de forme et de sens. En binôme, les élèves sélectionnent un des mots écrits sur le cahier de brouillon (exemple : « bateau »). Ils créent ensuite une liste de mots par analogie de sens (mots qui « font penser à » bateau : « mer », « voile »...) et une liste de mots par analogie de forme (mots qui « ressemblent à » bateau : « cadeau », « bâton » ...). Un exemple est réalisé au tableau. Les listes sont écrites sur la feuille distribuée par l'enseignant, dans les colonnes correspondantes (voir annexe L).

Le professeur explique la nouvelle consigne : « *Vous allez maintenant, à partir de chaque liste, créer des associations de mots qui font rêver* ». Il montre un exemple au tableau : « l'océan de cadeaux ». Après un temps de réflexion collectif, pendant lequel les élèves créent des phrases insolites telles que : « *La vague de gâteau* » ; « *la coque de ballon* », la consigne est reformulée : « *On associe les mots de la colonne A avec les mots de la colonne B, pour faire des images bizarres. Vous pouvez faire l'inverse aussi (colonne B+A).* ». Les élèves se mettent au travail toujours avec le même binôme.

### **Oralisation (7 min) :**

Un élève par binôme lit ses phrases insolites devant la classe.

### **Synthèse et fixation, prolongement (3 min) :**

Pour finir l'enseignant explique l'intérêt de ce travail d'écriture : *« Cet exercice permet de créer des phrases qui font rêver, des phrases qui sont bizarres. La semaine prochaine, on va s'en servir pour faire un poème. »*.

## **Séance 3 : Jeu d'écriture « à la manière de... » Paul Eluard**

L'objectif de cette séance est d'écrire une strophe poétique en respectant une structure syntaxique donnée et en utilisant des associations lexicales originales.

### **Phase de mise en route (5 min) :**

Pour commencer la séance, l'enseignant demande aux élèves de rappeler ce qu'ils ont vu lors de la séance précédente. Les élèves lui ont répondu : *« On avait des images et on devait sortir des mots de l'image, puis après on a écrit des phrases avec, sur le cahier de brouillon. » ; « on a fait des phrases rigolotes. » ; « on a écrit des mots différents et avec on a écrit des phrases. » ; « on a fait des images (il faut entendre « associations de mots ») qui n'avaient pas beaucoup de sens. »*.

L'enseignant explique qu'aujourd'hui ils vont ré-utiliser ce travail pour écrire une strophe poétique. Les élèves ont parlé autour de la signification du mot « strophe » et du mot « vers » : une strophe *« c'est une partie de la poésie »*, « c'est un groupe de vers », le vers *« c'est une phrase du poète »*.

### **Première phase d'action (15 min) :**

Pour éviter de dévoiler la typographie de l'album (qui sera vu en séance 5) l'enseignant distribue le tapuscrit des strophes une, trois, quatre et cinq du poème *Liberté* de Paul Eluard. Il explique que ce poème et les illustrations travaillées en séance 2 proviennent du même album,

mais il n'en dévoile pas le titre. Malgré le faible niveau de lecture des CE1, l'enseignant laisse cinq minutes aux élèves pour qu'ils lisent les différentes strophes ou à minima le début. Chaque élève lit ensuite, à voix haute, un vers du poème. Le professeur des écoles finit par faire un point sur le vocabulaire qu'ils ne connaissent pas (« genêt » ; « fiancée » ; « pupitre (d'école) » ; « écho »).

Les élèves cherchent dans le poème les éléments qui reviennent en permanence. Ils trouvent : « J'écris ton nom » répété à la fin de chaque strophe et le mot « Sur » en début de chaque vers. Les élèves de CE2 mettent en évidence l'absence de verbes conjugués dans les strophes de Paul Eluard. L'enseignant écrit au tableau la structure « Sur...Sur...Sur...J'écris ton nom ».

Les élèves ferment les yeux pendant que l'enseignant lit les différentes strophes du tapuscrit. Les élèves s'expriment sur les vers et l'enseignant demande ce qu'ils ont ressenti à la lecture de ces strophes. Une élève répond qu'elle trouve ce poème « *triste, car elle se rappelle de son enfance et qu'elle aimerait bien y revenir* ». Le professeur des écoles fait alors remarquer que le poète écrit un nom de partout : « *Est-ce possible d'écrire son nom partout ? Comme sur le désert ou sur les saisons fiancées ?* ». Une discussion s'engage et se prolonge sur d'autres exemples issus des strophes. Les élèves réfléchissent ensuite au destinataire possible du poème : « *le nom de son amoureuse* », « *le nom du poète* », « *le nom de son enfant* »,... Pour finir l'enseignant relit la cinquième strophe (« *pain blanc des journées* » ; « *saison fiancées* ») et fait remarquer que le poète utilise aussi des associations de mots insolites comme ils l'ont fait la fois d'avant. Les élèves échangent leurs représentations sur les différentes images poétiques citées ci-dessus (« *pain blanc des journées = mie du pain / pain avec trop de farine / ...* ») avant de passer à la phase d'écriture.

### **Deuxième phase d'action (1h00) :**

L'enseignant présente l'activité d'écriture : « *Vous allez écrire un poème à la manière de Paul Eluard.* ». Avec l'aide des élèves, les critères sont explicités : « *il faut utiliser la structure écrite au tableau . Les trois premiers vers de chaque strophe commencent par le mot « Sur », le dernier vers c'est « J'écris ton nom ». Il n'y a pas de verbe conjugué dans les trois premiers vers* ». Il rappelle ensuite le travail fait en séance 2, en insistant sur la création d'associations insolites. La consigne est répétée plusieurs fois, les élèves ont du mal à comprendre : « *Il faut inventer des strophes, sans reprendre les vers de Paul Eluard mais en imaginant des endroits insolites, des choses bizarres, sur lesquelles on pourrait écrire un nom.* ».

Le tapuscrit des associations insolites qu'ils ont créées en séance 2 est distribué pour faciliter l'écriture. L'enseignant complète la consigne en demandant aux élèves d'utiliser les illustrations de la fois dernière comme support d'invention. Les différentes images de l'album sont affichées au tableau. Les élèves reformulent la consigne avant de commencer l'atelier d'écriture. L'enseignant passe dans les rangs pour motiver l'imaginaire des élèves en difficultés et répondre aux questions relatives à l'orthographe. Au niveau de la différenciation, les CE2 ont à écrire deux strophes et les CE1 n'en ont à écrire qu'une seule. De plus, l'enseignant distribue une feuille support pour les CE1, où la consigne et la structure sont déjà marquées. Ils n'ont qu'à ajouter leurs associations insolites. A cause d'un manque de temps, les élèves n'ont pas pu lire leur poème devant la classe.

### **Synthèse et prolongement (5 min) :**

L'enseignant résume la séance en revenant sur les différentes étapes d'écriture. Les élèves ont écrit à la manière de Paul Eluard à partir des illustrations de l'album et en inventant leurs propres images poétiques. L'enseignant recueille ensuite les nouvelles représentations des élèves sur la poésie. La poésie c'est « *des choses bizarres mais aussi ce qu'on ressent* », « *quand on a fait le travail de poésie, on a inventé ce que l'on voulait, des phrases qui font rire, qui font peur,...* », la poésie « *c'est de l'imagination* ».

Enfin, il annonce le travail de la prochaine séance. Les élèves vont devoir réaliser un dessin à partir des vers issus du poème de Paul Eluard. Ils se montrent enthousiastes à cette idée-là.

### **Séance 4 : Illustration d'une image poétique**

L'objectif de la séance 4 est de permettre aux élèves d'imaginer les motivations (lien entre comparant et comparé) de quelques images poétiques. L'objectif connexe est pour eux d'illustrer une image poétique.

### **Phase de mise en route (20 min) :**

Une strophe du poème *Liberté* de Paul Eluard est affichée au tableau [« Sur tous mes chiffons d'azur, Sur l'étang soleil moisi, Sur le lac lune vivante, J'écris ton nom »]. Lors de la



lecture par l'enseignant, les élèves ferment les yeux pour essayer d'imaginer les vers du poète. Il s'ensuit une discussion autour des images mentales projetées par les élèves : « *Qu'avez-vous vu ?* ».

« *Le soleil, il est cassé, séparé en deux sur l'étang* » (CE1) ; « *Un lac, et dans le lac il y avait une lune vivante, avec des mains, des yeux, des pieds* » (CE2) ; « *Un chiffon qui essaye de voler* » (CE1) ; « *Un étang en forme de visage* » (CE1) ; « *Une lune qui nage dans un lac* » (CE2) ; « *Un soleil moisi : un peu vert avec des mouches autour* » (CE2) ; « *Un nom écrit dans un chiffon* » (CE1) ; « *des mouches attirées par le soleil* » (CE1)...

Pour permettre aux élèves de prendre conscience du pouvoir évocateur de certains mots, l'enseignant a défini le terme « azur », en insistant sur sa connotation de « ciel ». Il pose alors la question de la cohérence de l'association « azur » et « chiffon ». Les élèves s'expriment pour essayer de donner un sens au rapport entre le bleu du ciel et le chiffon : « *il y a un dessin de ciel sur le chiffon* » (CE2) ; « *peut-être que le ciel c'est un chiffon* » (CE1) ; « *C'est un chiffon qui nettoie le ciel pour qu'il soit plus bleu* » (CE1) ; « *Une partie du ciel est un carré en chiffon* » (CE1)... Le terme azur est remplacé par « bleu ». Les élèves ont beaucoup plus de mal à imaginer autour du vers « Sur tous mes chiffons bleus ».

L'enseignant introduit une autre définition, celle de « moisi » : « *C'est quand ça sent pas bon* » (CE2) ; « *c'est le goût* » (CE1) ; « *c'est périmé* » (CE2) ; « *il y a de petites taches blanches* » (CE2). Après avoir défini correctement le terme « moisi », l'enseignant relit le vers « Sur l'étang soleil moisi » pour soulever l'incongruité de l'association langagière, un élève répond : « *C'est un étang qui s'appelle soleil et qui est moisi* » (CE2).

L'exercice est répété sur le dernier vers mais de façon plus succincte.

### **Phase d'action (40 min) :**

L'enseignant distribue deux vers du poème *Liberté* de Paul Eluard à chaque élève. Les CE2 ont pour consigne de lire une fois les vers, silencieusement, avant de dessiner, sur une feuille A5 et à l'aide de pastels, l'image qu'ils se projettent dans leur tête. L'enseignant ajoute une consigne sur le choix du coloris et du support papier : « *Si vous imaginez une image plutôt triste, vous pouvez peut-être choisir une couleur sombre (et vice-versa).* ». Pendant ce temps, les CE1 sont divisés en deux groupes, pour permettre une discussion autour des vers, afin de motiver l'imagination avant la création.

Chaque enseignant prend un groupe d'élèves et mène la discussion. Malgré la difficulté des vers, les élèves s'expriment dessus et diverses représentations émergent. Au début les élèves

restent très proches du réel, puis progressivement ils transforment les éléments du quotidien en quelque chose de nouveau, d'irréel : ils lient le réel et l'imaginaire. Exemple du vers « Sur mon lit coquille vide » : au début la coquille constitue un élément décoratif de la chambre, la coquille sur le lit. Puis après avoir parlé des différents types de coquilles, les enfants voient un matelas dans un coquillage (à la place d'une perle), ou un lit ressemblant à la coquille d'un Bernard l'Hermite, « *quand il part le lit est vide* ». Il s'agit ensuite d'imaginer le vers « Sur le fruit coupé en deux du miroir et de ma chambre ». Les élèves ont du mal à se détacher du vers et à faire un lien entre « le fruit coupé en deux » et la deuxième partie de la phrase. L'enseignant les oriente en insistant sur la liaison provoquée par l'article « du ». Les élèves imaginent alors: « *c'est le miroir qui a coupé le fruit en deux* », ou « *le fruit est transparent, c'est un miroir cassé* », « *la pomme coupée en deux, dedans il y a une chambre, c'est celle d'un asticot.* ». Quand les CE2 ont fini, les CE1 se mettent à dessiner.

L'enseignant passe voir les productions des CE2. Les élèves expliquent leur dessin. Ils justifient devant leur groupe, la présence ou l'absence de certains éléments.

#### **Confrontation, validation, verbalisation (10 min) :**

Un membre de chaque groupe passe au tableau pour présenter les illustrations. Les CE2 expliquent ce qu'ils ont fait devant la classe entière : « *j'ai dessiné un soleil avec un crayon pour écrire son nom* », « *j'ai dessiné des chiffons volants* »... Faute de temps, la séance se termine sans que l'enseignant ait pu faire un bilan ou présenter la prochaine séance.

### **Séance 5 : Disposition typographique du poème et initiation au logiciel LibreOffice**

Les objectifs de la séance 5 sont : découvrir quelques fonctions typographiques du logiciel LibreOffice, prendre conscience de la musicalité d'un poème par un travail sur l'oralisation, organiser un poème dans l'espace de la page, en faisant appel à une ponctuation codifiée: le sens du « blanc », taille des caractères... (Jeu sur la représentation du signifiant) et, initier les élèves à l'utilisation d'un vocabulaire technique. Cette séance est en lien avec la séquence de musique.

### **Création d'une version numérique des poèmes (3 ateliers rotatifs, 20 à 30 min) :**

En salle informatique, les élèves recopient leur poème, corrigé par l'enseignant, sur le logiciel LibreOffice. Faute de matériel, les élèves ont travaillé par binôme. L'enseignant se tient à disposition des élèves pour leur apporter une aide éventuelle.

La consigne est la même pour les deux groupes, mais les CE2 ont une strophe de plus à copier avec le même temps imparti.

### **Initiation au logiciel LibreOffice (1h00) :**

A l'aide d'un visionneur, l'enseignant projette au tableau des strophes de l'album *Liberté*, sans dévoiler les illustrations. L'objectif est de travailler sur la typographie, c'est-à-dire la forme, la couleur, la taille des lettres, mais aussi la position des vers ou des mots sur la page, à des fins d'oralisation du poème. Après avoir annoncé le but de la séance, l'enseignant questionne les élèves sur les différents choix d'écriture de Claude Goiran : « *il y en a qui sont pas de la même taille (des vers), J'écris ton nom est écrit plus gros que les autres* » ; « *ce qui est écrit petit on le lit moins fort, ce qui est gros on le lit plus fort* » ; « *le premier vers il est gros, et plus on descend, plus c'est petit* ». Le professeur des écoles attire l'attention des élèves sur la mise en valeur de certains vers.

Ensuite, l'enseignant projette le logiciel de traitement de texte LibreOffice au tableau, avec une page présentant une strophe de l'album. Il demande aux élèves de réfléchir à un code graphique pour la mise en voix du poème. Les élèves écrivent leurs idées sur le cahier de brouillon.

Lors de la mise en commun, un élève indique qu'il a écrit : « *colorier et changer de couleur (les lettres)* ». Après que l'élève ait précisé sa pensée (« *c'est pour les mettre plus fort* »), l'enseignant institutionnalise : « *En effet, on peut mettre de la couleur pour indiquer au lecteur qu'il faut parler plus fort* ». Un autre élève dit que l'on peut mettre dans l'ordre croissant et dans l'ordre décroissant (taille des caractères), c'est-à-dire d'abord plus petit puis de plus en plus gros pour indiquer qu'il faut augmenter la voix. Une élève dit qu'on peut changer le type d'écriture pour indiquer une émotion. D'autres donnent plusieurs typographies qui indiquent une voix aiguë. A chaque idée de mise en forme proposée par les élèves, l'enseignant montre la procédure à réaliser sur le logiciel.

L'enseignant revient sur la strophe de P. Eluard et modifie la typographie des vers en fonction des indications données par les élèves : Pour lire plus fort le mot « sur », « *on peut le*

*mettre plus grand* », si on veut murmurer le mot « neige », « *on le met en plus petit* », pour faire ressortir le dernier vers, « *on peut le mettre en gras* » ou « *changer la couleur* », et pour modifier la position d'un vers sur la page, on l'« *écrit tout en bas* », « *sur le côté* », ou on peut « *sauter des lignes entre les phrases* ». A partir de cette dernière information, l'enseignant demande l'intérêt du blanc sur la page. Un élève répond : « *ça peut être pour arrêter de parler* ». Le professeur des écoles introduit la notion de silence, très importante pour la mise en voix des poèmes. Et quelques élèves viennent lire la strophe ainsi modifiée, en essayant de respecter le code créé.

A cause d'un problème d'impression, les élèves n'ont pas gardé de trace écrite de cette phase de travail. Néanmoins lors de la deuxième séance en salle informatique, une feuille rappelant toutes les fonctionnalités du logiciel est mise à disposition.

L'enseignant conclue la séance en résumant les différentes fonctions que les élèves pourraient utiliser afin de modifier leur poème. L'un d'entre eux ajoute que l'on peut utiliser « *le type d'écriture pour exprimer des émotions comme la tristesse* ». Le professeur dit que c'est une bonne idée et il prolonge en leur disant qu'il faut qu'ils réfléchissent à la façon dont ils souhaitent dire leur poème.

### **Mise en forme des poèmes en vue de leur oralisation :**

Pour la dernière séance en salle informatique, l'enseignant a créé des groupes d'élèves plus restreints (cinq par groupe) afin de faciliter le travail des élèves et augmenter sa disponibilité.

Après que l'enseignant ait expliqué les consignes aux élèves et qu'il ait présenté la feuille d'aide, les élèves font la mise en page de leurs poèmes sur le logiciel LibreOffice (voir annexe O).

L'enseignant passe voir chaque élève pour lui faire oraliser son poème, en respectant le code typographique choisi.

### **Séance 6 : L'accès au sens du poème *Liberté***

L'objectif de la séance 6 est d'accéder au sens global du poème par le biais d'une lecture complète de l'œuvre, d'un questionnement sur le destinataire du poème et de la découverte du contexte de création de *Liberté* par une approche sensible de l'œuvre.

### **Phase de mise en route (3min) :**

L'enseignant commence la séance en questionnant les élèves sur le travail effectué tout le long de la séquence. Dans les séances précédentes, l'album a été un outil d'écriture, support de la libération des représentations mais n'a jamais été traité tel quel. L'enseignant fait donc le lien entre les diverses activités entreprises ces dernières semaines et l'album, projeté au tableau. Il attire alors leur attention sur la relation entre la typographie et l'illustration, à partir de la première double page de l'album.

### **Première phase d'action (15min) :**

A l'aide d'un visionneur, l'album est projeté au tableau. L'enseignant lit, sans interruption, le poème *Liberté* de P. Eluard, jusqu'à la dernière strophe, sans dévoiler l'identité du destinataire. Les élèves s'expriment alors autour du poème. Le vocabulaire étant un peu complexe, la discussion tourne d'avantage sur la forme des strophes et les images poétiques : « *Sur la dernière page il y a pas « sur » et « j'écris ton nom »* », « *Des fois il manque le mot sur* », « *Il y a des couleurs* », « *L'image renvoie au texte* », « *Il y a des mots qu'on n'a pas compris* ».

Sans entrer dans l'explication minutieuse de chaque vers, l'enseignant propose aux élèves de comprendre le sens général du poème, avec notamment la question du destinataire : « *A votre avis, à qui le poète écrit-il ?* ». Les élèves s'expriment ouvertement : « *A quelqu'un qu'il aime* », « *A celui qui lit* », « *A tout le monde* », « *A son animal de compagnie* », « *peut-être qu'il y a quelqu'un qui est mort dans sa famille et il lui écrit pour se souvenir* », « *A son épouse* », « *A sa famille* »... L'enseignant finit par dévoiler le dernier vers : « *Liberté* ». Malgré l'abstraction de cette notion, une discussion s'anime autour de celle-ci. Les réponses sont écrites au tableau. Voici quelques exemples : La Liberté c'est « *être libre* », « *c'est faire tout ce qu'on veut* », « *c'est le nom d'une personne* », « *c'est ne pas être en cage* »... Une élève de CE2 lit la définition dans le dictionnaire : « *Le fait d'être libre, de pouvoir faire ce qu'on veut.* ». L'enseignant termine cette discussion en rappelant le proverbe commun : « *Notre liberté s'arrête où commence celle des autres* ».

### **Deuxième phase d'action (25 min) :**

La deuxième phase commence sur le questionnement suivant : « *Pourquoi le poète a-t-il*

*écrit liberté partout ? »*. L'enseignant distribue une feuille avec des strophes du poème *Liberté* (trois pour les CE1 et cinq pour les CE2). Les élèves procèdent à une lecture silencieuse des vers. Ensuite, ils soulignent en bleu les strophes qui sont plutôt tristes et en rouge les strophes qui plutôt sont joyeuses. Ils terminent en complétant la phrase « *la strophe est plutôt [triste/joyeuse] car je vois...* ». L'intérêt ici, est de lier le vécu des élèves à la compréhension des vers du poète (voir annexe M).

### **Confrontation, validation, verbalisation (15min) :**

L'enseignant fait un retour collectif sur l'exercice, en projetant la feuille distribuée au tableau. Il mène alors une discussion autour du ressenti des élèves. Voici quelques exemples de commentaires d'élèves : « *la strophe est plutôt triste car ça parle de destruction et quand on n'a pas de maison on peut mourir de froid* », « *ça fait une voix triste* », « *la strophe est joyeuse car on peut voir des guirlandes de Noël* », « *chaque main qui se tend, c'est joyeux car on peut prendre la main de quelqu'un qu'on aime* ».

L'enseignant explique le contexte de création du poème : la Seconde Guerre mondiale et la résistance. Un échange prend place autour du mot « liberté » pendant la guerre. Faute de temps, l'illustrateur Claude Goiran est simplement évoqué.

### **Conclusion (5min) :**

Pour terminer les enfants choisissent « Égalité » comme titre pour le recueil de poèmes.

## **Partie III**

### **Analyse de la pratique : Résultats, difficultés et remédiations**

---

#### **III.1. Gestion du groupe classe :**

Cette partie présente l'analyse faite de notre gestion du groupe classe. Nous développerons les problèmes et réussites rencontrés lors de notre pratique en classe. Les éléments d'analyse concernent principalement la gestion du temps, les passations de consignes et la prise en compte de l'hétérogénéité des élèves par la mise en place de processus de différenciation.

##### **III.1.1. Gestion du temps :**

La mise en œuvre de nos séances dans le cadre de la pratique en classe a fait émerger le problème de la gestion du temps. En effet, nous avons eu dans l'ensemble, des difficultés à respecter la durée que nous nous étions fixés. Ce constat, fait dès la première séance (écart de 1h30 par rapport au temps défini initialement), nous a amené à réfléchir sur les causes de ces dépassements d'horaires et à la manière dont nous pourrions y remédier.

Dans un premier temps, il nous paraît juste de remettre en question notre pratique. Nous pensons ne pas avoir assez anticipé les différents temps nécessaires aux élèves pour réaliser les tâches qu'ils avaient à réaliser. Cependant dans un souci de réalisation des objectifs d'apprentissage fixés pour chaque séance, nous avons tenu à les mener jusqu'au bout. Ceci afin que les élèves puissent développer au mieux les compétences enseignées et à mettre en œuvre. C'est certainement notre manque d'expérience qui est à l'origine de cette difficulté, mais peut-être aussi le choix des tâches qui étaient certainement ambitieuses en rapport aux capacités de lecture et d'écriture inhérentes au niveau des élèves (CE1 et CE2), et au temps fixé pour la réalisation de chaque tâche. Suite à la première séance, nous avons donc essayé d'anticiper les obstacles que pourraient rencontrer les élèves, dans les tâches que nous avons prévues pour les séances suivantes. Ceci nous a amené à modifier le déroulement des différentes phases, notamment celles de production d'écrit, afin que les élèves aient le temps de réaliser ces tâches dans le temps fixé. Par ailleurs, nous avons fait le choix de supprimer ou d'écourter les phases d'oralisation des

productions écrites des élèves, puisque nous avons réalisé une séquence de musique parallèle à notre séquence sur la poésie ; l'objectif principal étant la mise en voix, donc l'oralisation des poèmes créés par les élèves, nous avons aussi ré-utilisé les phrases produites lors de la séance 1, au cours du jeu des cadavres exquis. Le résultat de la mise en place de ces deux moyens de remédiation nous a permis de mieux gérer le temps et il en découle que les objectifs fixés ont pu être, par la suite, remplis, sans que cela nécessite de dépassements trop importants.

Dans un second temps, il nous semble important de noter que « l'originalité » des exercices que nous avons proposés a provoqué une certaine perte de repères pour les élèves. En effet, nous avons mis à mal certaines de leurs habitudes de travail, ce qui a eu pour effet de déstabiliser le climat de travail dans la classe et nous a obligés à prendre du temps pour établir une ambiance propice à la concentration et à l'entrée dans les apprentissages. Nous avons mis en place de nombreuses phases de travail en groupe qui ont été difficiles à gérer en raison du manque d'habitude des élèves à travailler de cette manière. Certaines phases d'écriture à plusieurs ont ainsi duré plus longtemps que ce qui était prévu. C'est pour cela que nous avons choisi d'attribuer la tâche de secrétaire à un élève de chaque groupe lors de la séance 1. Il semble ainsi que l'attribution de rôle à chaque élève du groupe soit une bonne solution au problème du détachement de certains élèves par rapport au travail à effectuer. Par ailleurs, nous avons mis en place des ateliers rotatifs pour l'utilisation de la salle informatique (séance 5) et la séance de production visuelle à partir des vers de P. Eluard (séance 4). De cette manière, nous avons pu nous rendre plus disponibles pour aider les élèves qui ont mis moins de temps à effectuer les tâches demandées, et nous avons eu moins de problèmes de discipline dans le sens où les élèves, moins dissipés, ont été plus sérieux dans leur travail.

D'autres problèmes, qui ont aussi entraîné une certaine « perte » de temps, se sont aussi posés lors des phases de production d'écrit. Ils sont à relier à la passation des consignes aux élèves et à notre prise en compte des différences de niveau entre les élèves, points que nous allons développer ci-dessous.

### **III.1.2. Passation des consignes :**

Comme dit précédemment, il s'avère que les élèves ont mis du temps à comprendre certaines consignes, ce qui pose un problème puisque cette assimilation est nécessaire pour rentrer pleinement dans l'apprentissage et réaliser une tâche donnée. Nous avons donc cherché à comprendre d'où pouvait provenir cette difficulté et comment y remédier.

Là encore, il semble que la remise en question de notre pratique soit nécessaire. En effet, nous



avons tendance à donner aux élèves la totalité des consignes pour un exercice, ce qui faisait beaucoup trop d'informations à assimiler d'un coup. Ceci a eu pour effet que la plupart des élèves se retrouvaient très vite perdus et certains, par volonté de produire quelque chose, passaient complètement à côté des objectifs visés. Nous avons donc choisi d'énoncer les consignes par étapes et de faire reformuler chacune par un ou plusieurs élèves. Bien que cela ait permis aux élèves de mieux comprendre la tâche, cela nous a aussi montré que nous n'avions pas explicité les consignes de manière assez accessible, au regard du niveau des élèves. Ainsi, il convient de choisir le vocabulaire avec soin, de bien expliquer chaque terme nouveau et de faire des phrases simples et concises explicitant un travail à réaliser de façon claire et précise. Par exemple : « Écrivez une strophe poétique en respectant la structure utilisée par Paul Eluard. » ; « Noter vos idées sur le cahier de brouillon. ».

Ce qui concerne le cadre collectif est nécessairement à reporter au niveau individuel. En effet, la volonté du professeur des écoles lors de la passation des consignes doit être que chaque élève, et pas seulement une majorité, puisse comprendre ce qu'il doit faire et quel est l'enjeu du travail à réaliser. Il faut donc qu'il s'assure de cela par le biais de la reformulation par un élève. Passer dans les rangs pour voir comment les élèves traitent la tâche donnée permet de se rendre compte assez rapidement de la bonne compréhension de la consigne, et le cas échéant de remédier au problème qui se pose (comme cela a été le cas pour nous en séance 1).

De cette analyse, il résulte donc une prise de conscience de l'importance qu'il y a à réfléchir, à penser les consignes à l'avance, mais aussi à anticiper les différentes difficultés de compréhension que les élèves pourraient rencontrer. Par ailleurs, nous nous rendons compte de l'importance de la prise en compte de l'hétérogénéité des élèves (point traité ci-après). L'enjeu de tout ceci est de permettre à chaque élève de bénéficier au mieux des apprentissages visés car la compréhension de la tâche est nécessaire à la mobilisation des capacités et compétences des élèves utiles à la réalisation de celle-ci.

### **III.1.3. Prise en compte de l'hétérogénéité des élèves : différenciation :**

Nous avons montré précédemment l'importance de la prise en compte de l'hétérogénéité des élèves dans notre pratique professionnelle. Ayant été affectés dans une classe de CE1-CE2, donc à cheval sur deux cycles, nous avons cependant fait le choix de fixer les mêmes objectifs pour les deux niveaux. Conscients des différences entre les capacités des élèves de CE1 et celles des élèves de CE2, nous avons donc dû mettre en place une certaine forme de différenciation pédagogique. Ainsi, bien que les objectifs aient été les mêmes à atteindre pour tous les élèves, les

moyens que nous avons mis à leur disposition étaient différents. Nous pouvons donc caractériser plusieurs types de procédés de différenciation.

Comme exposé dans la partie précédente, un de ceux-ci se retrouve dans la passation des consignes. Bien que certaines aient été collectives, nous avons dans certains émis des attentes différentes entre les deux niveaux. Par exemple, en séance 1, les CE2 avaient pour consigne supplémentaire d'utiliser des adjectifs. Le problème est que la passation de cette consigne s'est faite en passant dans les rangs, après que la consigne collective avait été donnée. Il aurait fallu la donner pour tous les élèves de CE2 en se plaçant face à eux pour éviter que les CE1 la prennent pour eux.

Une autre manière pour nous de différencier a été de modifier la nature de la tâche entre chaque niveau et les supports à disposition. Ainsi, nous avons donné aux CE1 une fiche support avec la structure du poème écrite dessus et à compléter en séance 3, alors que les CE2 n'avaient pas cette aide spécifique. De plus ces derniers avaient une strophe de plus à écrire que les CE1. Ce procédé a plutôt bien fonctionné, car il a permis d'équilibrer le temps nécessaire aux élèves pour réaliser la tâche. Cependant, nous avons été plus disponibles pour les élèves de CE2, ce qui est pour nous là aussi une manière de différencier sa pédagogie. En effet, ceci permet de pallier les difficultés qui peuvent émerger de la tâche (orthographe, vocabulaire, etc). Ainsi une aide personnalisée de ce type permet de faire face aux différences non seulement entre CE1 et CE2 mais aussi entre chaque élève au sein d'un même niveau. Bien que conscients de ceci (nous avons essayé de faire au mieux pour gérer l'hétérogénéité dans la classe), il nous a été difficile d'adapter cette aide spécifique dans la conception des supports. En effet, nous n'avions pas une réelle connaissance des capacités et du caractère de chaque élève, et le peu de temps que nous avons eu pour mettre en place notre séquence (4 fois 2 jours) ne nous a pas permis de jauger concrètement de ceci. Cependant, nous avons pu être conseillés par notre maîtresse d'accueil, ce qui nous a permis de comprendre et de repérer certains élèves en difficulté. Il a été néanmoins difficile d'élaborer pour chaque élève une aide adaptée.

A travers ces différents éléments d'analyse et les conclusions tirées, nous nous rendons compte du lien étroit qui unit les différents aspects que prend notre pratique professionnelle. Dans l'intérêt des élèves et de soi-même il est nécessaire pour le professeur des écoles de réfléchir à sa pédagogie, ceci impliquant une constante remise en question de sa pratique de l'enseignement.

### **III.2. L'éveil linguistique de l'imaginaire**

La poésie éveille en nous « les images multiples qui jaillissent dans notre imagination à

l'écoute de certains termes », elle est porteuse d'une réalité illimitée. Nous avons mis en place au début de chaque séance, des lectures collectives de poèmes (d'auteurs surréalistes ou d'extraits du poème *Liberté*), laissant place à un échange de subjectivité de la part des élèves. Le libre parler autour des vers, sans imposer un sens particulier, a permis aux élèves de confronter leurs représentations et de prendre conscience des diversités de sens propre à chacun. Ce travail est une prémisse à la réflexion sur les sens que nous avons particulièrement développée en séance 4.

Dans cette partie nous construirons notre analyse autour de deux points : La prise de conscience de la richesse polysémique et évocatrice du langage, du point de vue de la réception, avec la formalisation de ce concept dans les productions, dans un premier temps, et, du point de vue de la production, avec la création d'images poétiques par associations lexicales insolites ( le jeu du cadavre exquis, création d'images poétiques), dans un second temps.

### **III.2.1. La prise de conscience de la richesse polysémique et évocatrice du langage, du point de vue de la réception :**

Dans la description de la séance 4, nous avons insisté sur le fait que certains mots font plus rêver que d'autres. Le terme de rêve est sûrement mal approprié et renvoie inconsciemment au stéréotype de la poésie, qui fait rêver. Le sous-entendu émis dans cette phrase, renvoie à une évocation différente des mots pour une même désignation. La connotation est au cœur de la polysémie poétique, et nous appuierons notre analyse sur quelques exemples précis. La discussion sur le vers : « Sur tous mes chiffons d'azur » a permis de faire ressortir la connotation du terme « azur » qui désigne un type de bleu, mais aussi le ciel, pour le poète. Nous ferons remarquer la nécessité de questionner directement les élèves sur la cohérence de l'association entre « chiffon » et « azur », pour permettre la création d'images « insolites ». Lorsque les élèves sont partis sur le sens de ciel, les chiffons d'azur ont eu une toute autre signification que l'utilisation d'azur comme bleu. Les représentations stéréotypées ont éclaté : certains l'ont perçu comme un ciel de chiffon, un chiffon qui nettoie le ciel pour le rendre plus clair, un carré de chiffon dans le ciel... Néanmoins, il a fallu insister sur la fonction du chiffon : « un tissu qui essuie », pour permettre cette libération des représentations. Lorsque nous avons remplacé azur par bleu, une seule image est apparue aux élèves : « un chiffon bleu », les représentations se sont de nouveau enfermées dans une réalité limitée. C'est le questionnement sur ce changement d'images qui nous a permis de conclure que « *certaines mots font plus rêver que d'autre* ». Une fois de plus, le terme est mal approprié et il serait bon de réfléchir à une autre dénomination pour éviter le piège du stéréotype. Lors de cette discussion, un autre mot a conduit à une réflexion sur

la polysémie : le mot « moisi ». Pour certains enfants, « moisi » se traduisait par une odeur, pour d'autres par un goût ou par un aspect. Nous n'avons pas assez insisté sur ces différentes visions en fonction des sens, et peut-être trop orienté la discussion sur l'aspect visuel, en vue de la réalisation des illustrations. Ce qui s'est traduit par des dessins semblables du « soleil moisi » (voir annexe N).

La richesse évocatrice s'est traduite à un tout autre niveau : le sens des vers a été rattaché à l'expérience du vécu. Toujours lors de la séance 4, les discussions ont fait ressortir des éléments personnels, propres à chaque élève. Ainsi pour le vers « sur le lac lune vivante », certains élèves ont rattaché inconsciemment une perception du lac qui leur était propre. Ils ont vu des arbres autour du lac, un croissant de lune ou des lunes entières au fond de l'eau, une lune qui nage... Chacun a évoqué inconsciemment son expérience qu'il a eue avec le lac. Comme le dit Jean-Pierre Siméon, « il n'y a pas un arbre, il y a milles arbres »<sup>47</sup>. Avant de procéder à la création de leur illustration, les CE1 ont réfléchi avec nous sur la force évocatrice des images de certains vers de Paul Eluard. Ceci a notamment fait émerger le lien avec le vécu de chaque élève. Par exemple, concernant le vers « Sur mon lit coquille vide », chacun des élèves s'est représenté un coquillage différent, en fonction de ce qu'ils avaient vu ou entendu. L'histoire créée à partir de ces vers était différente selon que la coquille appartenait à un Bernard l'Hermite, ou que c'était un coquillage à perle. Il est aussi intéressant de parler de la force évocatrice du langage par rapport aux perceptions, au ressenti. Lors de la séance 2, les élèves ont dû extraire des mots à partir des illustrations abstraites de Claude Goiran. La perception n'a pas été la même pour les différents élèves travaillant sur la même illustration. Ainsi, les élèves ont pu faire le travail inverse : il n'y a pas un sens mais des sens, dans une image, tout comme dans un poème.

Les productions plastiques des élèves sont très riches en sens. Il est vrai que l'on retrouve certaines composantes similaires dans leur illustration, comme pour le vers « sur l'étang soleil moisi » à partir duquel les élèves ont quasiment tous dessiné un étang avec un soleil de couleur vert-bleu, pour représenter le moisi. Mais certains ont représenté des mouches, d'autres l'ont personnifié. Les productions sont originales et symbolisent leur niveau de compréhension personnel des vers. Néanmoins, les dessins des élèves restent très figuratifs, ils ont cherché avant tout à illustrer les vers, ils n'ont pas comme Claude Goiran, cherché à interpréter plastiquement les vers de P. Eluard. Nous pensons que cela est dû en partie aux consignes données, et au manque de formalisation de notre part. Après la séance 2, il aurait été intéressant de comparer une illustration de Claude Goiran avec les vers de Paul Eluard, pour que les élèves se rendent compte de la prise de liberté de l'illustrateur. Afin que le ressenti des élèves soit plus marqué

---

47 SIMEON Jean-Pierre, *La vitamine P, La poésie, pourquoi, pour qui, comment ?*, Rue du monde, 2012, p. 45.

dans les productions. De plus, nous n'avons pas assez verbalisé le cheminement de pensée des élèves, pour faire le lien entre image et expérience, image et motivations. Nous avons demandé aux CE2 d'expliquer leur illustration à l'écrit ; avec le recul, il aurait été plus intéressant qu'ils racontent l'histoire de leur illustration, pour éviter de tomber dans la redite des vers. L'imaginaire des élèves, même s'il s'est exprimé à travers les productions, a été restreint, d'une part, par les discussions qui ont homogénéisé les productions ; d'autre part, par le manque d'institutionnalisation sur l'intérêt de l'exercice. Nous l'avons présenté comme un exercice d'illustration, alors que nous aurions plutôt dû l'introduire comme un exercice de création, où la subjectivité et la sensibilité ont toute leur place.

### **III.2.2. La prise de conscience de la richesse polysémique et évocatrice du langage, du point de vue de la création :**

Jean-Pierre Siméon soutient que la poésie est « une transgression consciente » de la langue « qui la mène dans un lieu inattendu, insolite »<sup>48</sup>. Ainsi, la langue, et les représentations qu'elle porte, sont déplacées, d'où le pouvoir de la métaphore. Dans notre séance 2, nous avons voulu mettre en place cette utilisation du langage pour permettre le développement d'images insolites.

Avant d'analyser cette séance, nous allons revenir sur le « jeu des cadavres exquis », mis en place lors de la séance 1. C'est un jeu inventé par les surréalistes prêcheurs de « la réalité supérieure de certaines formes d'associations »<sup>49</sup>. Nous avons choisi ce mode d'association pour l'intensité des images évoquées et leur incongruité par rapport au langage ordinaire : l'objectif était de libérer les élèves de l'utilisation limitée de la langue, et ainsi développer leur imaginaire. Nous avons constaté la difficulté pour les élèves de se détacher de l'exemple donné au tableau (cf description séance 1, partie II). Plusieurs cadavres exquis ont été nécessaires pour obtenir le résultat attendu. Le jeu se prête à l'humour et le hasard a renforcé la conception des élèves : insolite est synonyme de drôle. Bien que nous ayons défini ce terme comme bizarre, et non comme drôle, de nombreux élèves se sont cantonnés dans cette idée. Cela a joué sur la prise au sérieux de leur production future. La production d'un poème à partir des phrases du cadavre exquis n'était peut-être pas nécessaire et, en plus du temps supplémentaire requis, elle est peut-être responsable de ce renforcement du stéréotype qu'un poème insolite est synonyme d'un poème drôle. Le seul remède à cette dérive unique, est une lecture régulière de poèmes insolites,

---

48 SIMEON Jean-Pierre, *La vitamine P, La poésie, pourquoi, pour qui, comment ?*, Rue du monde, 2012, p. 47.

49 CHRISTOPHE Suzanne, GROSSET-BUREAU Claude, *Jeux poétiques et langue écrite, cycle 3*, Paris, Bordas, 2000, p. 36.

une immersion que l'on n'a pas pu mettre en place à cause de la restriction de temps. Néanmoins, le jeu du cadavre exquis a permis une libération de l'imaginaire, utile par la suite.

L'atelier d'écriture conduit pendant la séance 2, était en continuité avec la séance 1. L'objectif était de faire créer par les élèves, des associations lexicales insolites à partir des illustrations de l'album *Liberté*. Le support a été choisi comme aide à la création, et comme première entrée dans le poème de Paul Eluard. Les illustrations s'y prêtaient car elles étaient abstraites, il n'y avait pas de frein à l'imagination. Par contre les mots sélectionnés par certains élèves ont constitué un frein à l'évocation du signifié et du signifiant comme « pain », ou encore « plume ». Certains mots comme « galette », n'ont pas permis de créer des listes suffisamment riches pour permettre la création d'associations insolites. Les élèves ont eu du mal à trouver des listes de signifiants et de signifiés (voir annexe L). Ainsi, lors de l'association entre signifiant et signifié, ils n'ont pas obtenu de nombreuses associations insolites et nous avons dû leur venir en aide. Nous aurions sûrement pu éviter ce problème en anticipant sur les mots qu'ils allaient faire ressortir de l'image, et en faisant une pré-sélection des mots possibles. De plus, les groupes étaient trop nombreux, on aurait sûrement dû limiter le nombre d'illustrations pour que les groupes de travail soient plus grands. Ce problème a touché surtout les CE1, on peut donc se poser la question de la difficulté de la tâche demandée, et aussi, de la viabilité du support utilisé. En vue de simplifier la tâche au CE1, sur la feuille distribuée à ces derniers, l'exemple fait au tableau avait été inscrit à côté des colonnes à remplir. En fin de compte, il faut croire que cela a augmenté la difficulté, en rajoutant des données annexes. Néanmoins, le résultat global est très satisfaisant, nous avons eu des associations insolites riches en évocation d'images mentales, comme : « la boue de l'ouïe », « le talus de lumière », « du froid en cage », « l'amour électrique »... Il est dommage que l'on n'ait pas eu le temps de revenir sur ces images en classe entière, pour discuter de leur force évocatrice. Nous aurions pu par exemple compiler certaines de ces associations insolites dans un court poème, que nous aurions lu à la classe la séance d'après.

Pour conclure cette partie, nous pouvons dire que notre séquence fut riche en création d'images mentales et poétiques. Lors de chaque lecture, les élèves devaient fermer les yeux, pour favoriser ce lien intime avec le poème, cette recherche du sens, de son évocation. Nous avons l'habitude de leur dire de laisser dérouler le poème dans leur tête, comme s'il s'agissait d'un film. Les élèves ont expérimenté la réception du poème et ils l'ont partagée en toute subjectivité.

### III.3. Analyse des productions d'écrits :

Le projet d'origine était de mettre les élèves en situation d'écriture pour qu'ils créent un texte poétique. Mais comme le dit Jean Pierre Siméon dans son livre *La vitamine P* : « On peut amener les enfants à produire des textes d'une réelle valeur poétique, mais en leur donnant les moyens qu'exige toute vraie démarche de création »<sup>50</sup>. Le contexte de cette séquence ne nous a pas permis de leur donner ces moyens, notamment à cause du temps de présence dans les classes. Notre production d'écrit se rapproche donc plus d'un jeu d'écriture, que d'une réelle création. Dans cette partie nous analyserons les productions finales et la situation d'écriture.

#### III.3.1. Productions finales et évaluation :

J.-P. Siméon classe les jeux poétiques en plusieurs catégories, nos ateliers d'écritures recoupent deux domaines : « les jeux qui ont pour but de sortir les enfants des imaginaires stéréotypés, d'expérimenter des représentations du monde insolite, inattendues. », et, « des jeux spécifiquement centrés sur l'analogie pour comprendre, par le faire, le processus de création de la métaphore et de l'image poétique »<sup>51</sup>. Le tout a été regroupé sous une contrainte d'écrire à la manière de Paul Eluard. Les productions obtenues sont très variées (voir annexe O). Nous pouvons les regrouper en fonction d'analogies :

- L'absence d'images poétiques : certains élèves n'ont pas respecté ou pas toujours cette contrainte. Cette omission peut être signe de l'incompréhension du procédé, de la mauvaise compréhension de son utilité, de l'absence volontaire dans certains vers du poème.

- Les vers n'ont aucun lien avec l'illustration d'origine. Cette liberté prise peut être due à une mauvaise formulation de la consigne par le stagiaire, ou par une mauvaise compréhension de la part de l'élève. Ce point sera développé ultérieurement, car il est principalement dû à une erreur commise dans le déroulement de la situation d'écriture en séance 3.

- Présence d'images poétiques riches de sens. Cette caractéristique-là se retrouve dans la majorité des poèmes, à des degrés plus ou moins évolués. Les élèves ont su créer au moins une ou deux images poétiques fortes. Et dans certains poèmes, on constate même une continuité dans les vers.

Tous les élèves ont respecté la contrainte d'imitation, « écrire à la manière de », la syntaxe des phrases (Sur....Sur....Sur....J'écris ton nom), est aussi respectée, ainsi que l'absence de

---

50 SIMEON Jean-Pierre, *La vitamine P, La poésie, pourquoi, pour qui, comment ?*, Rue du monde, 2012.

51 *Ibid.* p. 186-187.

verbe et la longueur supplémentaire imposée aux CE2. Il est vrai que les contraintes étaient nombreuses, l'écriture guidée, le temps limité ; c'est pourquoi on ne peut pas parler d'écriture libre. Quant-aux illustrations produites à partir des vers de Paul Eluard (cf séance 4, partie II), elles sont contrairement aux poèmes, assez similaires. Les illustrations des élèves sont très figuratives à l'inverse de celles de Claude Goiran. Les CE2 ont réussi pour la plupart à se détacher du sens premier des vers. Les CE1 ont eu plus de mal. Et même si la discussion fut riche en évocations, les images mentales convoquées par les élèves étaient ensuite moins riches dans leurs productions. Le temps imparti était trop court et la technique de dessin demandée pour illustrer leurs images mentales, trop compliquée. Malgré tout, on retrouve certaines composantes de la discussion et une imagination débordante, notamment « le lit coquille vide », la maison de nuage coupée en deux, le nuage mangeant d'autres nuages... (voir annexe N). Il est difficile de savoir si le dessin a été motivé par la discussion ou si, faute d'aller plus loin que celle-ci, les élèves se sont contentés d'en reprendre des éléments lors de leur production. Évaluer la motivation des images poétiques est difficile et nous doutons toujours de l'origine du processus. Les productions (poèmes et illustrations) n'ont pas été évaluées. Certes on retrouve le débat complexe de l'évaluation en création poétique. En ce qui nous concerne, nous avons considéré l'évaluation comme impossible, car comment noter la subjectivité de l'élève ?

### **III.3.2. La situation d'écriture :**

L'écriture poétique s'est déroulée lors de la séance 3 (Cf description séance 3, partie II). Chaque élève avait droit à la liste des associations insolites créées lors de la séance précédente. Nous avons fait ce choix pour aider les élèves dans leur création, pour éviter le blocage sur la création de nouvelles images poétiques, et pour permettre un réinvestissement de l'atelier d'écriture de la séance 2. Nous avons constaté que contrairement au premier atelier d'écriture, les CE1 arrivaient beaucoup plus à créer des images poétiques, et même de nouvelles images, correspondant plus à leur illustration. La liste était longue et les CE1, moins à l'aise avec la lecture, ont préféré créer leurs propres images (« Sur la mer de boa », « Sur le cadeau du bleu », « Sur mes pieds en sable », « Sur le nougat goutte d'eau »). Alors que les CE2 ont fait plus facilement du copier-coller des associations existantes, sans faire attention aux correspondances avec les illustrations. L'aide apportée, a représenté, dans ce cas là, un frein à l'imagination et à la création. Le réinvestissement des phrases, produites en séance 2, n'était pas nécessaire, puisque les élèves avaient compris le processus et qu'au final, les CE2 ont mis plus de temps à chercher des associations dans la liste qu'à réaliser leur production originale. Au-delà de ce problème de



liste, beaucoup de notions ont été introduites en peu de temps, ce qui peut expliquer la déstabilisation de certains élèves. L'imaginaire a été libéré, puis de nouveau restreint avec l'utilisation des illustrations. Néanmoins, la richesse et la diversité des images créées, l'entrain des élèves à la production et la nouveauté que représentait pour eux cet exercice, nous permet de penser que c'est une bonne première approche de la création poétique, qui mériterait juste d'être poursuivie. Nous pensons notamment à la réalisation d'un deuxième jet, après avoir étudié de manière plus approfondie le poème et son auteur, ce que nous développerons en partie 5.

### **III.4. Multi-modalité du poème et oralisation :**

Nous avons choisi comme support d'entrée dans la littérature poétique l'album *Liberté* de Claude Goiran, illustrant le poème éponyme de Paul Eluard. Nous pensons en effet que la poésie a plusieurs modalités, et donc que ce médium qu'est l'album permet déjà des entrées multiples dans ce genre littéraire. Il s'agira du premier point que nous traiterons, développement dans lequel nous verrons qu'il existe une poésie à voir (mise en forme plastique du texte allant dans le sens d'une poésie à oraliser), mais aussi, à illustrer. Par ailleurs, nous avons, en parallèle de notre séquence sur la poésie, mis en place une séquence de musique dont l'objectif principal était la mise en voix des poèmes écrits par les élèves. L'analyse faite dans un second temps sera donc axée sur le fait qu'il existe aussi une poésie à entendre et à dire. C'est autour de toutes ces modalités que nous avons proposé aux élèves le projet de concevoir un album réunissant les poèmes qu'ils allaient écrire durant la séquence, les illustrations qu'ils allaient réaliser et enfin, les enregistrements de la mise en voix des poèmes. Nous nous sommes rendus compte au cours de nos lectures de recherche, que les choix que nous avons faits s'inscrivent dans une nouvelle forme de l'enseignement de la poésie à l'école. Nous prendrons donc appui, pour notre analyse, sur les différentes recherches pédagogiques qui ont été menées jusqu'à lors afin de situer notre pratique parmi les différents courants didactiques existants.

#### **III.4.1. Poésie illustrée :**

Nous avons choisi l'album *Liberté* de C. Goiran car il illustre un poème très connu écrit par P. Eluard dans un contexte historique particulièrement difficile (celui de la Seconde guerre mondiale) (Cf partie I.4.). Par ailleurs, à chaque strophe du poème correspond une illustration plutôt abstraite. Nous avons trouvé intéressant de pouvoir travailler sur le sens que pouvaient donner les élèves d'une part aux vers du poème, et d'autre part, aux illustrations correspondantes.

Il nous semble que le choix de la relative abstraction des illustrations a été bénéfique, car cela permet de ne pas enfermer les élèves dans des images trop figuratives. Ainsi cela laisse la place à leur imaginaire pour s'exprimer, et les images poétiques, les sens qu'ils ont extraits des vers étaient plus personnels, en rapport avec leur expérience, leur vécu. Le travail s'est donc réalisé en deux temps ; d'une part ils devaient donner du sens à des images poétiques abstraites (séance 2), d'autre part ils devaient essayer de représenter, au travers des arts visuels, le sens qu'ils donnaient à certains vers de P. Eluard (séance 4). La séance 2 est analysée dans la partie 2 et nous ne reviendrons pas dessus maintenant. Attardons-nous cependant sur l'analyse des productions de la séance 4.

Celles-ci montrent que la majorité des élèves n'ont pas fait dans l'abstraction puisqu'ils ont représenté des images très figuratives. Il convient de noter que nous avions au préalable discuté de ce qu'ils voyaient dans leur tête à la lecture des quelques vers extraits du poème *Liberté*. C'est certainement une des raisons qui fait qu'ils ont produit des œuvres très redondantes, de plus nous n'avions pas donné de consignes spécifiques allant dans le sens d'une réalisation abstraite. Nous attendions cependant, qu'ils s'émancipent d'une pratique artistique trop formelle, et qu'ils fassent plus appel à leur créativité personnelle, ce qui n'a donc pas été le cas.

L'autre problème qui se pose à nous, est celui de la correspondance entre les illustrations réalisées par les élèves pendant cette séance et les poèmes qu'ils ont écrits lors de la séance 3. Il y a en effet peu de lien entre ces deux éléments si ce n'est que les illustrations de l'album leur ont servi de source d'inspiration pour écrire leur poème et qu'ils sont partis des vers du poème *Liberté* pour faire leur dessin. Il aurait fallu qu'ils illustrent leurs propres vers (ceux qu'ils avaient créés en séance 3) afin de respecter une certaine logique dans la conception de l'album et la construction du sens.

Claude Goiran a aussi joué sur la typographie du texte pour illustrer le poème. Nous avons peu travaillé sur le sens de celle-ci dans un contexte de sémantique visuelle mais nous avons cependant fait travailler les élèves sur la question du choix de la typographie dans l'objectif de coder le poème (séance 5). En cela, nous pouvons parler de poésie à voir et à oraliser. C'est le point que nous allons traiter maintenant.

#### **III.4.2. Poésie à voir, à entendre, et à dire :**

Les élèves ont travaillé sur la typographie de leur poème avec pour objectif d'établir un code visuel qui serait transposable pour la mise en voix. Nous avons ainsi fait un lien interdisciplinaire avec la séquence de musique. Cela nous a paru d'une part une source de motivation

pour les élèves (variété des activités autour de la poésie, utilisation des outils informatiques,...) et d'autre part intéressant pour la construction du sens, puisque celui-ci se ressent aussi à travers l'interprétation vocale que l'on fait d'un poème. Nous avons ainsi voulu nous éloigner du stéréotype de la récitation en proposant aux élèves une mise en voix polyphonique de leurs productions. L'avantage de ce lien inter-disciplinaire et de cette façon de dire son poème, est que nous avons ainsi pu leur faire entrevoir d'autres modalités de la poésie. Par ailleurs, comme le préconise J.-P. Siméon<sup>52</sup>, l'oralisation nécessite l'exercice de différentes techniques vocales que nous avons pu mettre en place pendant la séquence de musique. Il ressort de ce travail avec les élèves que ceux-ci se sont bien impliqués dans la tâche, et nous avons été surpris par l'interprétation qu'ils ont fait de leur poème. En effet, ils ont donné beaucoup de vie à leur production écrite et donc à travers cela, ils ont attribué un sens beaucoup plus personnel à celles-ci, que les autres élèves et nous-même, public, avons pu percevoir. Nous sommes néanmoins conscients des améliorations possibles qui seraient à apporter à ce type d'enseignement, notamment en ce qui concerne les supports de travail utilisés, mais aussi le choix des consignes de productions. A titre d'exemple, nous pouvons citer le travail réalisé sur le scénario musical, pendant la séquence de musique (voir annexe P). En effet, nous aurions pu choisir un autre type de support que le papier et par ailleurs nous aurions dû organiser les tâches différemment. Dans ce sens, il aurait peut-être été intéressant de faire établir un code typographique commun pour chaque groupe (mais alors, peut-être aurions-nous perdu un peu l'aspect personnel des interprétations ?). De plus, il semble que le travail sur la typographie ait été un peu biaisé par rapport à l'objectif de créer un code prenant sens à l'oral, car nous nous sommes rendus compte que beaucoup d'élèves favorisaient un aspect esthétique de la mise en forme du texte. La raison de cela est certainement le manque de rigueur dans l'expression de nos attentes, mais nous voulions permettre aux élèves de s'exprimer librement et nous avons donc choisi d'adopter une posture moins encline au guidage. Ainsi, nous pensons que leur volonté d'embellir leur poème peut être liée au concept de la poésie à illustrer développé précédemment.

Nous pouvons donc établir la multi-modalité du poème, concept intéressant pour qui s'intéresse aux moyens d'entrer dans ce vaste genre littéraire qu'est la poésie. Au delà des normes, nous nous rendons compte qu'il convient de prendre tous ces aspects en considération dans le cadre de l'enseignement de la poésie à l'école. La poésie s'écrit, se lit, se dit, se laisse entendre, et s'illustre, ce qui en fait un genre littéraire tout à fait particulier. L'emploi des différentes entrées dans le genre en terme de pédagogie et les réflexions qui y ont trait nous paraissent essentiels à la construction des compétences diverses que permet d'acquérir l'étude de la poésie à l'école.

---

52 SIMEON Jean-Pierre, *La vitamine P, La poésie, pourquoi, pour qui, comment ?*, Rue du monde, 2012.

### **III.5. Le rattachement au réel :**

La poésie constitue « l'invasion du réel par le regard du poète »<sup>53</sup>. Dans notre séquence nous avons beaucoup développé le geste esthétique du poème, c'est-à-dire la transgression de la langue. La séance 6 présente, de façon succincte, le geste éthique : une manière d'être au monde. Dans cette partie, nous analyserons cette approche du rattachement au réel notamment en nous basant sur la compréhension du poème et la relation poésie-histoire.

#### **III.5.1. La question de la compréhension du poème :**

Le problème que rencontre actuellement la compréhension des textes poétiques à l'école, s'explique par le mode dominant de la compréhension logico-rationnelle dans le système scolaire. Octavio Paz résume le problème ainsi « La poésie n'est pas incompréhensible, elle est inexplicable ». A partir de ce postulat, comment enseigner la compréhension du genre poétique à l'école ? Nous avons décidé d'offrir la lecture entière de l'album en dernière séance, pour éviter aux élèves, en cours de séquence, de s'inspirer à outrance du poème lors de leurs productions. Le poème est long et le vocabulaire peu approprié pour une classe de CE1-CE2. Nous avons été déçus au premier abord de cette incompréhension générale. Mais les lectures théoriques (Cf partie I), nous ont permis de réaliser que l'intérêt de cette lecture offerte, ne résidait pas dans la compréhension immédiate, mais qu'il faut laisser le temps à la compréhension. Les élèves ont créé une première signification, même floue ou incomplète, et une prochaine rencontre avec ce poème, dans quelques mois ou quelques années, leur apportera des clefs de compréhension supplémentaires. L'importance première de cette séance était de faire comprendre aux élèves que la poésie, même insolite, se rattache au réel. La réflexion autour du destinataire du poème a introduit la notion abstraite de « liberté ». En CE1-CE2 le concept même de cette notion est difficile à saisir, mais nous avons pu constater avec étonnement que les élèves ont su s'exprimer autour de celle-ci. Cette étape était essentielle à la construction d'un sens premier.

Dans un second temps, nous leurs avons distribué des vers sélectionnés dans le poème *Liberté*, afin de répondre à la question « pourquoi le poète écrit-il liberté partout ? ». La consigne était de souligner les vers qui semblaient plutôt tristes en bleu, ceux plutôt joyeux en rouge, et d'essayer d'expliquer pourquoi (implicitement, on leur demande d'écrire leurs motivations : « La strophe est... car je vois... ») (voir annexe L). Les élèves ont eu du mal à s'exprimer sur le sujet, du fait de la complexité des vers sélectionnés, et de la difficulté à expliquer leurs choix (la

---

53 SIMEON Jean-Pierre, *La vitamine P, La poésie, pourquoi, pour qui, comment ?*, Rue du monde, 2012, p. 57.

formulation de la consigne n'était peut-être pas assez claire). De nombreux élèves se sont appuyés sur des mots (« mort », « détruit », « santé ») ou un vers en particulier, pour donner la tonalité de la strophe, sans l'expliquer pour autant. Néanmoins certains ont fait appel à leur imagination, par exemple sur la strophe « Sur l'absence sans désir, Sur la solitude nue, Sur les marches de la mort, J'écris ton nom » Certains élèves ont écrit : « La strophe est triste car il est parti / parce que ma mort est proche / parce qu'on voit des morts... ». Certains élèves ont même recherché dans leur propre vécu pour donner un sens à ces vers, en parlant de leur chien, ou d'un proche mort. Les CE2 n'ont pas mieux réussi cet exercice que les CE1 et les strophes supplémentaires n'ont quasiment pas été traitées par les CE2. De plus, les strophes « joyeuses » ont causé plus de difficulté aux élèves, les indices étaient moins évidents à trouver et la projection mentale du vers entier était nécessaire. Cet exercice a permis de relativiser l'association « images insolites » et « humour ». Il nous a aussi permis d'introduire le poète Paul Eluard et le contexte d'écriture du poème *Liberté*.

### III.5.2. Poésie et Histoire :

A cause du temps principalement, le poète et le contexte d'écriture furent introduit trop brièvement. Dans l'étape précédente, nous avons conclu que le poète écrivait le mot « Liberté » partout, sur des choses matérielles et abstraites, sur des moments de vie tristes et joyeux. A partir de là, le contexte de la guerre était facile à introduire. Nous n'avons pas eu le temps de le faire formuler par les élèves, et l'Occupation fut seulement citée. Jean-Pierre Siméon relativise, dans son livre *La vitamine P*<sup>54</sup>, l'importance de la connaissance du contexte pour la construction de la compréhension. Dans ce cas-là, le contexte est intéressant à formuler, d'une part pour donner tout son sens à la notion de « Liberté », et d'autre part pour montrer ce lien entre la poésie et le réel : la poésie n'est pas une échappatoire, « elle parle du réel, à partir du réel ». Toutefois, ce poème peut s'appliquer à d'autres situations d'oppression, de privation de liberté. Le contexte est donc plus signifiant pour comprendre l'ancrage de la poésie dans le réel. Il aurait été intéressant de pouvoir en discuter avec les élèves, de chercher d'autres exemples pouvant traiter du même sujet, de parler de l'implication du poète dans la résistance, de son appel à la lutte, ou de l'hymne à la vie. Ce débat sur les sens, sur l'implication du poète entre texte et histoire, aurait néanmoins été plus abordable en fin de cycle 3.

Pour conclure, notre séquence n'a pas consacré assez de temps au lien entre la poésie et le réel. Ce qui explique en partie une persistance de la conception : « la poésie c'est le rêve », à la

---

<sup>54</sup> *Op. cit.*

fin de la dernière séance. Un problème de formalisation a aussi joué en faveur de ce stéréotype. Avec plus de temps, il aurait été intéressant de revenir sur le choix du titre « Egalité » pour le recueil des élèves. Par exemple, nous aurions pu organiser un petit débat sur ce terme; et, à partir de là, peut-être envisager un deuxième jet d'écriture, en laissant le temps aux élèves de construire leur propre sens de cette notion.

### **III.6. Construction du genre poétique par les élèves :**

L'entrée dans la littérature poétique implique la construction de ce genre par les élèves. Nous nous sommes à ce sujet heurtés à de nombreux obstacles. En effet l'enseignement de la poésie à l'école, très remis en question depuis de nombreuses années, est souvent très restrictif dans le sens où les enseignants suivent des normes pré-établies ne correspondant pas à la réalité constitutive de ce genre littéraire. L'accent mis sur les structures langagières et le rôle de la récitation dans les processus de mémorisation ne reflète pas la nature profonde du genre. Plusieurs courants créent donc la polémique comme nous avons pu le voir dans la partie théorique. Comme le montrent les différents éléments d'analyse développés dans les précédentes parties, nous avons quant à nous tenu à sortir des limites d'une pédagogie trop restrictive privilégiant les aspects normatifs du langage poétique. Malgré des contraintes fortes, nous nous sommes donc attachés à revisiter l'enseignement de la poésie. Ainsi nous sommes entrés en conflit avec nos propres représentations du genre poétique, mais celles des élèves nous ont aussi posé problème pour la construction de celui-ci. C'est le point que nous développerons dans un premier temps. Nous nous intéresserons ensuite au problème de la formalisation de la définition de ce genre avec les élèves.

#### **III.6.1. Les représentations sur la poésie :**

Comme nous avons pu le constater et comme le font si bien remarquer certains auteurs tel que J.-P. Siméon, l'enseignant doit faire face à ses propres représentations et dépasser celles-ci. En effet, construire son enseignement sur la base de ces représentations revient à renforcer certains stéréotypes propres à la poésie (Cf partie I.2.), ce qui est donc contraire à l'objectif fixé. Ainsi, n'ayant pas eu l'occasion de faire beaucoup de recherches théoriques avant le stage en pratique accompagnée, il a été difficile de se détacher des conventions attribuées au genre poétique. Pourtant, nous avons cherché à mettre de côté l'aspect normatif du langage dans son utilisation en poésie. Ainsi nous ne nous sommes pas contraints à faire un travail sur les aspects

techniques (rimes,...) souvent rattachés à l'enseignement de la poésie. Cependant, l'atelier d'écriture « à la manière de » impose lui-aussi des contraintes linguistiques ; à plus long terme, il serait donc intéressant de proposer cet exercice comme un moyen de découvrir un style d'écriture poétique, plutôt que d'en faire comme nous l'avons fait, l'objectif de production écrite principal. Nous avons remarqué que les élèves sont pour la plupart enfermés dans des représentations très stéréotypées telles que « la poésie, c'est des rimes ». Celles-ci étant la résultante d'un enseignement conventionnel de la poésie. Ceci a donc été un obstacle à la créativité dans le sens où les élèves, par automatisme, se sentaient obligés d'utiliser des techniques telles que la rime par exemple. Nous n'avons pas été assez explicites quant à l'attente que nous avions, c'est-à-dire que notre propre habitude, nos représentations, ont masqué en partie notre volonté forte de sortir de ce cadre conventionnel. En fait nous nous rendons compte à présent que la nature même de ce genre littéraire en fait toute la difficulté à le définir, à le construire de manière rigoureuse.

### **III.6.2. Problème de la formalisation :**

Nous venons de voir que la construction du genre poétique à l'école se heurte aux représentations qu'en ont les élèves et les enseignants. Par ailleurs comme nous avons pu le voir dans la partie théorique, chercher à définir la poésie ne correspondrait pas à la volonté de la resituer dans la dimension littéraire qui lui est propre. Il en résulte que nous avons eu du mal à formaliser un savoir que nous avons voulu situer hors du champ conventionnel. Ainsi nous n'avons pas concrètement fait élaborer de trace écrite aux élèves pour définir le genre poétique. Il s'est plutôt agi de discussions sur leur vision de la poésie à différents moments de la séquence. Le choix des mots se révèle très important car nous nous rendons compte que certains de ceux utilisés pendant notre pratique ont pu orienter les élèves. Par exemple, nous avons beaucoup utilisé les mots « insolite » et « bizarre » pour définir le type d'images mentales que peut provoquer la lecture d'un texte poétique. Les élèves ont rebondi sur cela et ont cherché à créer des phrases drôles, car présentant des associations lexicales insolites. Dans ce sens là, la construction de ce genre littéraire pourrait être perçue comme un échec, cependant nous avons pu retirer de cela que l'apprentissage de ce type de savoir ne peut pas se satisfaire d'un travail fait sur un nombre aussi restreint de séances. En effet, il convient de proposer aux élèves une variété de textes poétiques à étudier, parfois dans le même temps, tout au long de la scolarité, et ce afin de répondre à la singularité qu'est la poésie, c'est-à-dire un genre littéraire vaste à travers lequel chacun peut se retrouver.

Avec le souci de prendre en compte la multi-modalité de la poésie (sujet traité dans la

partie 4), nous avons donc essayé de mettre en place des activités permettant la découverte et l'appropriation de la littérature poétique. Le choix de l'interdisciplinarité a été, comme nous l'avons vu précédemment, un bon moyen d'envisager les différentes dimensions de la poésie et donc s'inscrit pleinement dans la construction du genre poétique. De plus, la valorisation prévue à travers l'édition d'un album regroupant les poèmes et les illustrations réalisés par les élèves, accompagné des enregistrements faits lors de la mise en voix, nous semble être d'un certain intérêt. En effet, nous accédons ainsi à la fonction socialisatrice de la poésie qui permet de remplir des objectifs nécessaires à la construction de chacun.

Ainsi donc, bien qu'il ait été difficile pour nous de faire s'éloigner les élèves des stéréotypes communs, nous avons néanmoins réussi à leur faire prendre conscience que la poésie reste un genre qui se définit subjectivement. Cela revient à poser le problème de la définition de la poésie avec les élèves. Il s'agit non pas d'inculquer des normes mais plus de leur faire se rendre compte que l'on ne peut pas cloisonner ce genre à ces dernières.



## Conclusion

---

La séquence mise en place dans le cadre de ce mémoire, a permis aux élèves d'expérimenter une nouvelle approche de la poésie. Nous avons constaté une réelle implication des élèves dans le projet. En plus d'ouvrir les représentations, les multiples approches de la poésie ont donné un sens aux apprentissages, et chaque élève a pu se retrouver dans ce qui lui parlait le plus, à travers une appropriation forte du poème *Liberté*. L'imaginaire de chacun s'est progressivement affranchi des barrières du réel, la richesse des productions parle d'elle-même. Au cours de notre stage, nous avons été agréablement surpris de constater que des élèves profitaient de leurs temps libres pour écrire des poèmes.

En cherchant à ne pas restreindre la poésie à un cadre conventionnel, nous nous sommes heurtés à un problème de formalisation de ce savoir. Les traces écrites sont rares, et les productions des élèves ne nous permettent pas d'évaluer objectivement les apports de notre enseignement. De manière contradictoire, bien que la réflexion menée sur la poésie ait été assez libre et volontaire, le degré de guidage est important et nous sommes conscients du poids des contraintes imposées lors des productions. Qui plus est, contrairement aux préconisations des pédagogues auxquels nous nous sommes référés, nous avons cantonné l'étude poétique au genre surréaliste, au lieu de proposer une grande variété dans le choix des œuvres.

L'élaboration du mémoire fut pour nous enrichissante. Cette expérience a été très formatrice, tant sur le plan de l'enseignement de la poésie, que sur celui de notre pratique pédagogique. Elle nous a convaincus de l'importance de la poésie à l'école, qui participe à la formation de l'individu, et à créer un lien intime avec le langage. Par ailleurs, elle a confirmé notre motivation pour l'exercice du métier d'enseignant, et nous a permis de faire évoluer notre vision de la poésie, qui était jusqu'alors enfermée dans les stéréotypes communs.

L'intérêt est d'intégrer cette séquence à une progression définie sur l'année, au cours de laquelle les élèves vont construire un rapport personnel à la poésie. Ce processus passe notamment par la mise à disposition de recueils variés, qu'ils pourront explorer et exploiter de manière autonome en utilisant les outils acquis pendant cette séquence. L'alternance entre les jeux d'écriture, guidés, et des moments d'écriture libre, est aussi un élément essentiel. L'enjeu est que les élèves prennent plaisir à lire et à écrire, non seulement des textes poétiques, mais des textes littéraires de tous genres. Cependant, l'évaluation en poésie, et dans les domaines artistiques en général, soulève la question de la posture à adopter par l'enseignant : est-il possible d'être objectif dans l'appréciation d'une œuvre d'art ?

## Bibliographie

---

### Ouvrages et articles

BALPE Jean-Pierre, *Lire la poésie*, Paris, Armand Colin/Bourrellier, 1980.

BRETON André, « Manifeste du surréalisme », *Folio / Essais n°5*, Paris, Gallimard, 1987, p. 24.

BRIOLET Daniel, *Lire la Poésie française du XX<sup>e</sup> siècle*, Paris, Dunod, 1997.

CHRISTOPHE Suzanne, GROSSET-BUREAU Claude, *Jeux poétiques et langue écrite, cycle 3*, Paris, Bordas, 2000.

COHEN Jean, *Structure du langage poétique*, Paris, Flammarion, 1966.

DAYRES Renée Solange, *Éduquer à la poésie, s'initier pour créer*, Lyon, Chronique Sociale, 2002.

DEBREUILLE Jean-Yves, *Enseigner la poésie ?*, Lyon, PUL, 1995.

GROSSET-BUREAU Claude et BELIE Michèle, *L'écriture poétique au cycle 2 : de la lecture à la création*, Paris, Armand Colin – Bordas, 2001.

Groupe de recherche d'Écouen, *Former des enfants lecteurs et producteurs de poèmes*, Paris, Hachette Éducation, 1992.

Groupe de recherche IUFM Orléans-Tours, *La poésie à l'Ecole, de la maternelle au lycée*, CRDP d'Orléans, 2000.

JEAN Georges, *A l'école de la poésie*, Paris, Retz, 1989.

MARTIN Marie-Claire et MARTIN Serge, *Les poèmes à l'école*, Paris, Bertrand-Lacoste, 1997.

Ministère de l'Éducation Nationale, « La poésie rapport au monde, aux autres, à soi, à la langue », *La poésie à l'école*, Mars 2004.

Ministère de l'Éducation Nationale, *Programmes 2008, cycle des fondamentaux, cycle des approfondissements*.

POSLANIEC Christian, *Aborder la poésie autrement à l'école, cycle 2*, Paris, Retz, 2011.

POSLANIEC Christian, *Aborder la poésie autrement à l'école, cycle 3*, Paris, Retz, 2011.

SIMEON Jean-Pierre, *La vitamine P ; La poésie, pourquoi, pour qui, comment ?*, Rue du monde, 2012.

SIMEON Jean-Pierre, « Le problème avec la poésie », *Cahiers pédagogiques, Poésie poésies*, n°417, oct. 2003, p. 9-11.

VALERY Paul, « De la diction des vers », *Œuvres, t. II*, Paris, Bibliothèque de la Pléiade, Gallimard, 1960

### **Sites internet**

- Dictionnaire Larousse en ligne: <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/>

- Wikipédia : [http://fr.wikipedia.org/wiki/Schéma\\_de\\_Jakobson](http://fr.wikipedia.org/wiki/Schéma_de_Jakobson)

- Le grand atelier des petits poètes : <http://www.ac-nancy-metz.fr/petitspoetes/>

## Table des annexes

---

<b>Annexe A</b> : Plan de la séquence en poésie.....	56
<b>Annexe B</b> : Fiche de préparation de la séance 1.....	59
<b>Annexe C</b> : Fiche de préparation de la séance 2.....	62
<b>Annexe D</b> : Fiche de préparation de la séance 3.....	64
<b>Annexe E</b> : Fiche de préparation de la séance 4.....	67
<b>Annexe F</b> : Fiche de préparation de la séance 5.....	69
<b>Annexe G</b> : Fiche de préparation de la séance 6.....	71
<b>Annexe H</b> : Plan de séquence en musique.....	73
<b>Annexe I</b> : Poème <i>Liberté</i> de Paul Eluard.....	76
<b>Annexe J</b> : Jeu des cadavres exquis (séance 1).....	78
<b>Annexe K</b> : Poèmes réalisés à partir du jeu des cadavres exquis.....	79
<b>Annexe L</b> : Fiche d'activité : associations de formes et de sens (séance 2).....	80
<b>Annexe M</b> : Fiche d'activité : approche sensible du poème (séance 6).....	83
<b>Annexe N</b> : Illustrations réalisées par des élèves (séance 4).....	86
<b>Annexe O</b> : Poèmes créés par les élèves, avec leur code typographique.....	88
<b>Annexe P</b> : Quelques scénarios musicaux réalisés en séquence de musique.....	94

## Annexe A

PLAN DE SEQUENCE			
<b>Discipline :</b> Français - Littérature		<b>Titre :</b> Poésie	<b>Classe :</b> CE1 - CE2
<b>Objectifs de la séquence :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Éveiller les enfants à la puissance imaginaire et évocatrice du langage.</li> <li>- Sortir des représentations stéréotypées de la poésie : aborder la poésie autrement (jeux d'écriture, approche imaginaire et sensible, oralisation).</li> <li>- « Comprendre » le sens du poème <i>Liberté</i> de Paul Eluard.</li> <li>- Initier les élèves au travail complexe de l'oralisation.</li> </ul>			
<b>Compétences visées :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Être capable d'écrire un poème à la manière de P. Eluard.</li> <li>.....- Être capable de créer des associations langagières insolites ou des métaphores.</li> <li>.....- Être capable d'interpréter un texte poétique à haute voix.</li> <li>.....- Être capable de percevoir le ton d'un poème.</li> </ul>			
<b>Support pédagogique :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- album de Claude Goiran, illustrant le poème <i>Liberté</i> de Paul Eluard.</li> </ul>		<b>Nombre de séances envisagées : 6</b>	
Séance	Objectif(s) spécifique(s)	Contenu / Démarche	Matériels / Supports
<b>1</b>  <b>Découverte de la dimension ludique de la langue et déblocage de l'imaginaire</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expérimenter des représentations du monde insolites, inattendues.</li> <li>- Produire un écrit insolite.</li> <li>- Faire sortir les enfants des imaginaires stéréotypés.</li> <li>- S'exprimer à l'oral.</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Recueil des conceptions des élèves : « Qu'est-ce que la poésie pour vous ? »</li> <li>2. Lecture d'un poème insolite.</li> <li>3. Jeu d'écriture « Les cadavres exquis ». Par groupe de 4, créer une phrase insolite par le jeu du hasard. Les phrases des 5 groupes sont affichées au tableau. Commentaire en classe entière. Puis chaque groupe choisit deux phrases écrites au tableau. A partir de cette sélection : « Créez un poème en utilisant les deux phrases insolites choisies. Vous avez le droit de modifier légèrement les phrases ou d'introduire une ou deux autres phrases pour construire votre poème insolite. ».</li> <li>4. Lecture des poèmes.</li> <li>5. Présentation du projet d'écriture de la séquence : construire un recueil de poèmes avec des images insolites.</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- poèmes assemblés sur une feuille quadrillée A4 (1 groupe).</li> <li>- Jeu des cadavres exquis:</li> <li>- bandes de papier avec des cases pour chaque élément de la phrase.</li> </ul>
<b>2</b>  <b>Jeux d'écriture et métaphores.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Décrire des illustrations abstraites.</li> <li>- Faire des associations lexicales par analogie de forme et de sens.</li> <li>- Constituer une liste inductrice d'images poétiques.</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Décrire une image insolite : A partir des illustrations de l'album, verbaliser ce que l'on voit ou ce que l'on ressent. Le travail est effectué par groupe de 4. Les mots sont notés sur un brouillon.</li> <li>2. Jeu des analogies de forme et de sens : Les élèves sélectionnent deux mots par illustration. A partir de ces mots, créer une liste de signifiés et de signifiants (« ce mot vous fait penser à... ; ce mot ressemble à... »). Assembler un signifié avec un signifiant pour créer des images poétique insolites (des métaphores). [Un exemple est donné en classe entière.]</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 2 Photocopies des 6 illustrations utilisées.</li> </ul>

<p><b>3</b></p> <p><b>Écriture d'une strophe poétique à la manière de P. Eluard.</b></p>	<p>- Écrire une strophe poétique en respectant une structure syntaxique donnée et en utilisant des associations lexicales originales (jeu d'écriture « à la manière de » P. Eluard).</p>	<p>1. Lecture des premières pages de l'album.  2. Questionner les élèves sur « J'écris ton nom » : Qui parle ? A qui ?  3. Sur la page « le pain blanc des journées », faire ressortir la forme particulière du poème : « Sur [...] Sur [...] J'écris ton nom ». Faire remarquer l'absence de verbe conjugué et le questionnement, le rêve qui surviennent des associations inattendues.  4. Atelier d'écriture à la façon de Paul Eluard : Proposer les mêmes illustrations qu'en séance 2 et demander aux élèves d'écrire 1 strophe (ou 2 strophes pour les CE2) en respectant la forme Sur.../Sur.../Sur.../J'écris ton nom. Inciter les associations inattendues et le respect de la forme syntaxique (absence de verbe).</p>	<p>- 2 Photocopies des 6 illustrations utilisées + images présentées lors de la lecture.  - feuilles d'écritures  - Tableau + aimant (ou pâte à fixer)</p>
<p><b>4</b></p> <p><b>Illustration d'une image poétique</b></p>	<p>- Imaginer les motivations (lien entre comparant et comparé) de quelques images poétiques.  - Illustrer une image poétique.</p>	<p>1. Proposer aux élèves la strophe, issues du poème de Paul Eluard, qui correspond à l'illustration choisie lors de la séance 2 et 3 sans leur dire le lien qu'il existe entre elles : 1 même strophe pour 4 élèves.  2. Par groupe de 4, réaliser une discussion sur la strophe donnée pour motiver la réflexion autour des images poétiques.  3. Illustrer la strophe de Paul Eluard.  4. Mise en commun des différentes œuvres.  Remarquer que pour une même strophe, il existe différentes représentations.</p>	<p>- 25 Strophes imprimées  - Matériel de dessin  - 25 feuilles A4</p>
<p><b>5</b></p> <p><b>Disposition typographique du poème et initiation au logiciel LibreOffice</b></p>	<p>- Découvrir quelques fonctions typographiques du logiciel LibreOffice.  - Prise de conscience de la musicalité d'un poème : travail sur l'oralisation.  - Organiser un poème dans l'espace de la page, en faisant appel à une ponctuation codifiée : le sens du « blanc », taille des caractères... Jeu sur la représentation du signifiant.  - Initier les élèves à l'utilisation d'un vocabulaire technique.</p>	<p>1. Faire mettre en forme, en couleur, les poèmes écrits par les élèves, à la manière de l'illustratrice de l'album, à l'aide d'un logiciel de traitement de texte. (Création d'un recueil dans le style de l'album)  2. Chaque groupe de 4, associe les strophes et les illustrations créées lors des séances précédentes.</p>	<p>- Salle informatique  - Logiciel LibreOffice.</p>

<p><b>6</b></p> <p><b>L'accès au sens du poème</b></p> <p><b><i>Liberté</i></b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprendre que la poésie fait appel à une imagination non exclusive.</li> <li>- Accéder au sens du poème.</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Présentation du recueil créé. Lecture de quelques poèmes réalisés par les élèves. Puis lecture des doubles pages correspondantes de l'album.</li> <li>2. Nouveau questionnement sur le destinataire de l'album: "A qui avez vous écrit dans vos poème? Pensez vous que l'auteur a écrit à la même personne?" Lecture jusqu'à la fin de l'album : Paul Eluard écrit à la liberté.</li> <li>3. Questionnement sur la notion de liberté : « Qu'est ce que la liberté ?" Distribution de quelques vers du poème : « Coloriez les images poétiques tristes en bleu et joyeuses en rouge ». Mise en commun et remarques autour de cette notion de liberté : « la liberté ça peut être triste ou ça peut être joyeux. »</li> <li>4. Présentation du poète Paul Eluard et du contexte d'écriture du poème : la guerre. « Pourquoi Paul Eluard écrit-il liberté partout ? ». Discussion avec les élèves et explication des différentes tonalités du poème.</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 25 extraits du poème de Paul Eluard imprimé.</li> <li>- 1 copie de l'album des élèves</li> </ul>
---	---	--	---

## Annexe B

Séance 1 : découverte de la dimension ludique de la langue et déblocage de l'imaginaire						
Durée prévue : 45'						
Discipline : Français		Séquence : Poésie		Classe : CE1-CE2		Date : 19/11/2012
Objectifs de la séquence :				Objectif(s) spécifique(s) de la séance :		
<ul style="list-style-type: none"><li>- Éveiller les enfants à la puissance imaginaire et évocatrice du langage.</li><li>- Sortir des représentations stéréotypées de la poésie : aborder la poésie autrement (jeux d'écriture, approche imaginaire et sensible, oralisation).</li><li>- « Comprendre » le sens du poème <i>Liberté</i> de Paul Eluard.</li><li>- Initier les élèves au travail complexe de l'oralisation.</li></ul>				<ul style="list-style-type: none"><li>- Expérimenter des représentations du monde insolites, inattendues.</li><li>- Produire un écrit insolite.</li><li>- Faire sortir les enfants des imaginaires stéréotypés.</li><li>- S'exprimer à l'oral.</li></ul>		
Compétences visées :						
<ul style="list-style-type: none"><li>- Être capable d'écrire un poème à la manière de P. Eluard.</li><li>.....- Être capable de créer des associations langagières insolites ou des métaphores.</li><li>.....- Être capable d'interpréter un texte poétique à haute voix.</li><li>.....- Être capable de percevoir le ton d'un poème.</li></ul>						
Matériel :						
<ul style="list-style-type: none"><li>- à rassembler : poème : <i>Il se coince le doigt</i> de V. Khoury-Ghata (p.50 de « Chaque enfant est un poème »).</li><li>- à préparer : bandes de papier marquées (Où ? / Qui/Quoi ? / Verbe ? / Qui/Quoi?).</li><li>- à prévoir : aimants ; cahiers de brouillon ; cahiers de poésie.</li></ul>						
durée	forme du groupe	matériel ou documents utilisés	scénario de la séance	activités de l'enseignant / consignes / relances		activités des élèves
10'	Classe entière	- poème insolite : <i>Il se coince le doigt</i>	<b>1. Mise en route</b>  -Recueil des conceptions des élèves : « Qu'est-ce que la poésie pour vous ? »  -Lecture d'un poème insolite et discussion brève sur les réactions des élèves.	<ul style="list-style-type: none"><li>- Poser la question.</li><li>- Mener la discussion (donner la parole, orienter en cas de blanc).</li><li>- Lire le poème.</li><li>- Laisser les élèves s'exprimer par rapport à celui-ci.</li></ul> « Est-ce que l'on peut se coincer le doigt entre deux jours ? S'emmêler les pieds dans un rayon de lune ?... »		<ul style="list-style-type: none"><li>- Écouter.</li><li>- Participer aux discussions.</li><li>- Respecter les règles de prise de parole et d'écoute des autres.</li></ul>



10'	<p>Classe entière</p> <p>Groupe (par 4)</p>	<p>- Tableau.</p> <p>- Bandelettes de papier</p> <p>- pâte à fixe</p>	<p><b>2. Première phase d'action</b></p> <p>- Jeu d'écriture « Les cadavres exquis ». Par groupe de 4, créer une phrase insolite par le jeu du hasard.</p> <p>- Les phrases des 5 groupes sont affichées au tableau.</p> <p>- Commentaire en classe entière.</p>	<p>- Introduire le jeu : « <i>Maintenant nous allons faire un jeu qui s'appelle Les cadavres exquis. Ce jeu consiste à créer des phrases bizarres à plusieurs.</i> »</p> <p>- Donner un exemple, écrire la phrase « Sur le toit, / l'oiseau bleu / mange / la baleine. » au tableau. Demander aux élèves s'ils repèrent des éléments de la phrase qu'ils connaissent (on attend qu'ils nous donnent les constituants de base de la phrase). Les orienter au besoin en posant des questions comme « <i>est-ce qu'on peut remplacer cette partie/ce mot par un autre mot/groupe de mots ?</i> ». Remarquer que bien qu'elle soit étrange cette phrase respecte néanmoins les règles. Discuter un peu du sens « <i>est-ce que cette phrase veut dire quelque chose ? à quoi vous fait-elle penser ?</i> »</p> <p>- Donner les consignes pour le jeu : « <i>Vous allez vous mettre en groupe. Il faut quatre élèves par groupe. Pour cela vous allez vous réunir. Tous ceux qui sont sur la même rangée se mettent ensemble. Chacun de vous va devoir écrire un mot ou un groupe de mots, sur la bande de papier qui va vous être distribuée. C'est comme nous venons de le voir. Vous fabriquez/assemblez votre phrase seulement quand vous avez tous fini d'écrire, car il ne faut pas que votre voisin sache ce que vous avez écrit. Sur chaque bandelette la partie de la phrase que vous devez inventer est écrite. Par exemple (montrer et lire ce qui est écrit sur une bandelette de chaque), sur celle-là il est écrit « verbe » donc qu'est-ce que vous pouvez écrire ?</i> (on attend un verbe conjugué) Faire remarquer qu'il vaut mieux écrire un verbe conjugué à la 3ème personne.</p> <p>- Distribuer les bandelettes, faire reformuler la consigne et lancer le jeu.</p> <p>- Coller les phrases au tableau avec la pâte à fixe.</p> <p>- Laisser les élèves s'exprimer par rapport aux phrases. (qu'est-ce qu'ils voient quand ils lisent la phrase).</p>	<p>- Écouter. Être attentif.</p> <p>- Lire.</p> <p>- Répondre, participer.</p> <p>- Dire ce qu'ils imaginent quand ils lisent la phrase.</p> <p>- S'exprimer.</p> <p>- Libérer son imaginaire.</p> <p>- Écouter.</p> <p>- Répondre.</p> <p>- Un élève reformule la consigne, il est aidé par les autres si besoin.</p> <p>- Écrire en respectant la consigne et après mettre en commun avec ses camarades.</p> <p>- Exprimer ses sentiments. Libérer son imaginaire.</p>
15'		<p>- cahier de brouillon</p> <p>- cahier de</p>	<p><b>3. Deuxième phase d'action</b></p> <p>- Chaque groupe</p>	<p>- Donner la consigne : « <i>Maintenant, vous allez vous servir des phrases pour fabriquer un poème bizarre. Vous travaillez en</i></p>	<p>- Écouter.</p> <p>- Travailler en</p>

		poésie.	choisit deux phrases écrites au tableau. A partir de cette sélection, ils doivent créer un poème insolite. Ils peuvent rajouter d'autres phrases insolites qu'ils créent s'ils le souhaitent.	<i>groupe. Vous allez assembler 2 phrases que vous avez choisies avec d'autres phrases. Vous devez donc en écrire des nouvelles pour les assembler avec ces deux phrases comme vous le souhaitez. Il faut que ce soit des phrases bizarre comme celles que vous venez d'écrire. Vous écrivez d'abord sur votre cahier de brouillon et une fois que tout le groupe est satisfait du résultat, vous m'appellez et après vous pourrez chacun recopier votre poème dans le cahier de poésie. Vous avez bien compris ce qu'il faut faire ?</i> » Faire reformuler la consigne.	groupe. (l'élève le plus doué pour l'écriture peut écrire au cahier de brouillon sous la dictée des autres). - Écrire au propre.
7'			<b>4. Oralisation</b>  - Lecture des poèmes.	- Demander s'il y a des volontaires pour dire le poème devant la classe. - Lancer discussion sur ce qu'ont ressenti les élèves en écrivant le poème. Les laisser s'exprimer. Noter au tableau certains mots qui apparaissent au cours de la discussion (« imagine, plaisir, jouer,... »).	- Dire son poème devant les autres. - S'exprimer. - Écouter celle/celui qui parle.
3'			<b>5. Synthèse et fixation, prolongement</b>  - Synthèse : donc un poème ce n'est pas que des rimes ou une forme spéciale. La poésie permet de jouer avec les mots pour faire imaginer des choses que l'on a pas l'habitude de voir de cette façon. - Présentation du projet d'écriture de la séquence : construire un recueil de poèmes avec des images insolites.	- Faire la synthèse orale. Amener les élèves à formuler une autre représentation de la poésie en leur rappelant ce qu'ils ont éprouvé pendant le jeu qu'ils viennent de faire et ce qu'ils ont fait (jouer avec les mots et les phrases pour fabriquer un poème). « <i>Alors, est-ce que le jeu que vous venez de faire et ce que vous venez de dire a changé ce que vous pensiez de la poésie.</i> » - Prolongement : « <i>Les prochaines fois nous allons continuer à travailler sur la poésie. Nous vous proposons de fabriquer un recueil avec des poèmes que vous allez écrire et illustrer. On va aussi faire des activités en musique où vous allez jouer à dire vos poèmes.</i> »	- Dire en quoi le travail qu'ils viennent de faire change leur représentation de la poésie. - S'exprimer.

## Annexe C

<b>Séance 2 : Jeux d'écriture et métaphores.</b> <b>Durée prévue : 60'</b>					
<b>Discipline : Français</b>		<b>Séquence : Poésie</b>		<b>Classe : CE1-CE2</b>	<b>Date : 20/11/2012</b>
<b>Objectifs de la séquence :</b>  - Éveiller les enfants à la puissance imaginaire et évocatrice du langage. - Sortir des représentations stéréotypées de la poésie : aborder la poésie autrement (jeux d'écriture, approche imaginaire et sensible, oralisation). - « Comprendre » le sens du poème <i>Liberté</i> de Paul Eluard. - Initier les élèves au travail complexe de l'oralisation.  <b>Compétences visées :</b>  - Être capable d'écrire un poème à la manière de P. Eluard. .....- Être capable de créer des associations langagières insolites ou des métaphores. .....- Être capable d'interpréter un texte poétique à haute voix. .....- Être capable de percevoir le ton d'un poème.			<b>Objectif(s) spécifique(s) de la séance :</b>  - Décrire des illustrations abstraites. - Faire des associations lexicales par analogie de forme et de sens. - Constituer une liste inductrice d'images poétiques.		
<b>Matériel :</b> - à <b>rassembler</b> : poème : <i>Je te l'ai dit pour les nuages</i> de P. Eluard. - à <b>préparer</b> : 6 illustrations photocopiées de l'album ; 13 feuilles quadrillées(A); 13 feuilles quadrillées (B). - à <b>prévoir</b> : pâte à fixe ; cahiers de brouillon ; cahiers de poésie					
<b>durée</b>	<b>forme du groupe</b>	<b>matériel ou documents utilisés</b>	<b>scénario de la séance</b>	<b>activités de l'enseignant / consignes / relances</b>	<b>activités des élèves</b>
10'	Classe entière	- poème insolite : <i>Je te l'ai dit pour les nuages</i> , de P. Eluard.	<b>1. Mise en route</b> - Lecture d'un poème insolite.	- Lire le poème en imposant la consigne suivante : « <i>Fermer les yeux, et lorsque je vous lis le poème essayez d'imaginer un film qui se déroule dans votre tête</i> » - Laisser les enfants s'exprimer par rapport aux images qu'ils ont vues. - Introduire la séance: « <i>Lorsqu'on lit de la poésie on voit des images. Nous allons donc voir si à partir d'une image, on peut aussi créer des phrases insolites</i> ».	- Écouter. - Imaginer. - Participer aux discussions. - Respecter les règles de prise de parole et d'écoute des autres.
15'	Classe entière  Groupe (par 5)	- 6 illustrations photocopiées de l'album.	<b>2. Première phase d'action</b> - Décrire une image abstraite. - A partir des illustrations de l'album, verbaliser ce que l'on voit ou ce que l'on ressent.	- Afficher une illustration de l'album au tableau. - Laisser les enfants s'exprimer par rapport à cette image. Leur demander de faire ressortir des mots qui caractérisent l'illustration ou leurs impressions. - Introduction de l'activité :	- Observer - Participer aux discussions. - Respecter les règles de prise de parole et d'écoute des autres. - Travailler en

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le travail est effectué par groupe de 5.</li> <li>- Les mots sont notés sur un brouillon.</li> </ul>	<p>« Comme nous venons de le voir au tableau, vous allez décrire, par groupes de 5, les illustrations que nous allons vous distribuer. Après avoir discuté entre vous, vous écrirez sur votre cahier de brouillon, 4 mots qui représentent l'image. »</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Distribution des 5 illustrations (1 par groupe).</li> <li>- Passer dans les différents groupes pour orienter ou débloquent des élèves.</li> <li>- Le PE sélectionne 2 mots pour chaque groupe.</li> </ul>	<p>groupe.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Décrire une image avec quelques mots simples.</li> </ul>
25'	<p>Par deux</p> <p>Par groupe</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 13 feuilles quadrillées (A) avec 2 colonnes et un espace en dessous pour écrire les associations.</li> <li>- 13 feuilles quadrillées (B)</li> </ul>	<p><b>3. Deuxième phase d'action</b></p> <p>Jeu des analogies de forme et de sens :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Le PE sélectionne deux mots par illustration.</li> <li>- A partir de ces mots, créer une liste de signifiés et de signifiants (« ce mot vous fait penser à... ; ce mot ressemble à... »). Le travail est réalisé en binôme.</li> <li>- Assembler un signifié avec un signifiant pour créer des images poétiques insolites (des métaphores).</li> <li>- Mise en commun par groupes des trouvailles.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Introduire le jeu : « Par deux, vous allez choisir un mot. Sur le papier (A) que l'on vous distribue, il y a deux colonnes sous le mot sélectionné. Dans la première colonne vous allez écrire tous les mots qui vous font penser à ce mot. Et dans la deuxième vous allez écrire tous les mots qui ressemblent à ce mot. Par exemple si votre mot est bateau : dans la première colonne vous pouvez marquer: mer, voile, vent, pêcheur... dans la deuxième colonne vous pouvez écrire gâteau, château, bâton, cadeau... ».</li> <li>- Le PE passe dans les rangs pour contrôler la bonne procédure.</li> <li>- Nouvelle consigne : « A partir de ces deux listes, vous allez associer les mots pour créer des associations insolites. Par exemple pour les listes du mot bateau, nous pouvons réaliser les associations suivantes : la mer de cadeau, le pêcheur de vent.... Écrivez d'abord les associations en dessous de vos listes (feuille A), puis les écrire avec le reste de votre groupe sur la feuille B, lorsque je suis venue vous voir.»</li> <li>- Le PE passe dans chaque groupe pour les questions éventuelles et distribue une feuille A4 ( feuille B) par groupe.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilisation du vocabulaire</li> <li>- Travail de l'imaginaire (recherche de mot dans son vécu).</li> <li>- Travail de l'imagination (combinaisons insolites, nouvelles).</li> <li>- Travail en groupe</li> </ul>
7'	Classe entière		<p><b>4. Oralisation</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Un élève par groupe lit deux ou trois de leurs expressions insolites.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le PE assure un environnement calme.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lire distinctement</li> <li>- Écouter</li> </ul>
3'			<p><b>5. Synthèse et fixation, prolongement</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Le PE explique l'intérêt de ce travail et l'utilisation qu'on va en faire.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Écouter</li> </ul>

## Annexe D

Séance 3 : Écriture d'une strophe poétique à la manière de P. Eluard. Durée prévue : 60'					
Discipline : Français		Séquence : Poésie		Classe : CE1-CE2	Date : 26/11/2012
<b>Objectifs de la séquence :</b>  - Éveiller les enfants à la puissance imaginaire et évocatrice du langage. - Sortir des représentations stéréotypées de la poésie : aborder la poésie autrement (jeux d'écriture, approche imaginaire et sensible, oralisation). - « Comprendre » le sens du poème <i>Liberté</i> de Paul Eluard. - Initier les élèves au travail complexe de l'oralisation.  <b>Compétences visées :</b>  - Être capable d'écrire un poème à la manière de P. Eluard. .....- Être capable de créer des associations langagières insolites ou des métaphores. .....- Être capable d'interpréter un texte poétique à haute voix. .....- Être capable de percevoir le ton d'un poème.			<b>Objectif(s) spécifique(s) de la séance :</b>  - Écrire une strophe poétique en respectant une structure syntaxique donnée et en utilisant des associations lexicales originales (jeu d'écriture « à la manière de » P. Eluard).		
<b>Matériel :</b> - <b>à rassembler :</b> productions des élèves de la séance 2. - <b>à préparer :</b> 6 illustrations photocopiées de l'album ; 25 feuilles quadrillées (A5) ; 14 feuilles structure Sur/Sur/Sur ; 25 feuilles avec strophes 1,3,4,5 imprimées. 25 feuilles avec phrases de la séance 2 sélectionnées. - <b>à prévoir :</b> cahiers de brouillon ; cahiers de poésie.					
durée	forme du groupe	matériel ou documents utilisés	scénario de la séance	activités de l'enseignant / consignes / relances	activités des élèves
5'	Classe entière	- productions des élèves de la séance 2.	<b>1. Mise en route</b> - Rappel de la séance précédente. - Présentation du projet d'écriture de la séance. - Introduction de l'album.	- « Vous vous souvenez de ce que vous avez fait avec Émilie la semaine dernière ? ». Laissez quelques élèves répondre. - « Aujourd'hui vous allez ré-utiliser le travail que vous avez fait pour écrire une strophe poétique. Quelqu'un peut rappeler à tout le monde ce que c'est une strophe ? ». Laissez un élève répondre. Demander l'aide d'un autre élève si ce dernier se trompe après s'être assuré qu'il ne peut pas modifier sa réponse. - Introduction de l'album : - « Est-ce que vous vous souvenez qu'Émilie vous a fait travailler à partir d'illustrations un peu bizarres la dernière fois ? Elles viennent d'un album et en fait chacune d'elle illustre une des strophes d'un poème. « je vais vous lire le début du	- Participer aux discussions. - Respecter les règles de prise de parole et d'écoute des autres.

				<i>poème ».</i>	
15'	Classe entière	- 25 feuilles avec les 4 strophes imprimées.	<b>2. Première phase d'action</b> - Lecture magistrale de 4 strophe (1,3,4,5) du poème. - Discussion sur la structure syntaxique. - Discussion sur les images poétiques évoquées. Mobiliser les acquis de la séance précédente.	- Distribuer les 4 strophes imprimées sur A5. Consigne : « <i>Je vous donne 5 minutes pour lire le poème dans votre tête.</i> » - « <i>Maintenant je vais vous lire ces strophes et vous allez lire en même temps que moi mais dans votre tête, comme vous venez de le faire.</i> » Lire les strophes. - Demander s'ils ont repéré quelque chose de particulier par rapport à la structure des strophes (on attend la structure sur/sur/sur et « j'écris ton nom » qui est répété). Écrire cette structure au tableau. On attend aussi l'absence de verbe dans les 3 premiers vers de chaque strophe. Les orienter au besoin (prendre appui sur les CE2). - « <i>Maintenant je vais vous lire les strophes une deuxième fois</i> ». Imposer la consigne suivante : « <i>Fermer les yeux, et lorsque je vous lis les vers, essayez d'imaginer un film qui se déroule dans votre tête, comme la dernière fois</i> ». Laisser les enfants s'exprimer sur ce qu'ils ont vu (demander en particulier à Célestine qui a du mal à « faire des images dans sa tête » ce qu'elle a ressenti). Il s'agit lors de cette discussion de mettre en avant l'insolite des associations de mots de la dernière strophe (« pain blanc des journées » ; « saisons fiancées ») et du fait d' « écrire ton nom » sur tout.	- Lire dans sa tête, écouter. - Imaginer. - Participer aux discussions. - Respecter les règles de prise de parole et d'écoute des autres.
30'	Individuel	- 6 illustrations photocopiées de l'album. - 14 feuilles avec structure Sur/Sur/Sur - 25 feuilles quadrillées - feuilles avec les phrases de la séance précédente sélection	<b>3. Deuxième phase d'action</b> - Écriture d'une strophe poétique à la manière de P. Eluard à partir d'une illustration.	- Atelier d'écriture : - « <i>Maintenant vous allez écrire comme le poète qui a écrit ce poème et qui écrit un nom sur tout</i> ». Leur demander les critères qu'ils doivent respecter (structure insolite (écrire un nom sur des choses sur lesquelles on n'écrit pas son nom normalement +absence de verbe+images poétiques) Rappel bref. - « <i>Je vais vous distribuer certaines phrases que vous avez produites la dernière fois avec Émilie. Vous allez vous en servir comme aide pour écrire de nouveaux vers. Les CE1 je vais vous distribuer une feuille sur laquelle vous devrez compléter les vers qui commencent par « Sur ». Les CE2 vous allez écrire 6 vers qui commencent par « Sur » et qui n'ont pas de verbe. (à toute la classe) « Pour vous aider à imaginer des images poétiques je vais vous distribuer les mêmes images que la dernière fois.</i>	- Utilisation du vocabulaire - Participer en respectant les règles de prise de parole. - Travail de l'imaginaire (recherche de mot dans son vécu) - Travail de l'imagination (combinaison insolites, nouvelles) - Les CE1 vont écrire 3 vers sans verbe en associant les mots de manière insolite en s'aidant des phrases de la dernière fois (distribuer la

		nées.		<p><i>Vous en aurez une par groupe donc vous allez devoir vous partager l'image, dans le silence pour ne pas déranger les autres. »</i> Dire aux CE2 de sortir leur cahier de brouillon, ils doivent sauter une ligne après chaque vers, et distribuer les feuilles au CE1. <i>« je vous donne 10 minutes »</i> (expliciter avec la grande aiguille de l'horloge). Passer dans les rangs pour corriger les fautes et aider les élèves en difficulté.</p> <p>- <i>« Vous allez maintenant recopier au propre vos vers, sur la feuille que je vous distribue. Les CE1 vous recopiez aussi le mot « Sur » au début de chaque vers. A la fin, vous devez recopier la phrase « J'écris ton nom » que j'ai écrite au tableau, comme dans le poème que vous venez de lire (faire reformuler) (éventuellement reporter cette étape après que les élèves aient écrit leurs 3 vers). « Les CE2 vous devez recopier de la même manière que les strophes que vous venez de lire donc que faudra t-il faire ? »</i> (on attend : « J'écris ton nom » après 3 vers, retour à la ligne; les orienter si besoin). (à toute la classe) <i>« pour vous aider à respecter tous les critères je vais les écrire au tableau. »</i></p> <p>- Faire mettre un titre au poème.</p>	<p>feuille avec la structure Sur/Sur/Sur). Les CE2 doivent écrire 6 vers sans verbe en respectant la structure Sur/Sur/Sur.</p> <p>- Les CE1 doivent écrire une strophe à la manière de...</p> <p>- Les CE2 doivent écrire deux strophes à la manière de...</p>
5'	En classe entière		<p><b>4. Oralisation :</b></p> <p>- Quelques élèves volontaires sont invités à dire leur poème devant la classe.</p>	<p>- PE assure un environnement calme.</p>	<p>- Lire distinctement</p> <p>-Écouter</p>
5'	En classe entière		<p><b>5. Synthèse et fixation, prolongement</b></p> <p>-Le PE fait résumer aux élèves le travail qu'ils viennent de faire lors des séances.</p>	<p><i>« Aujourd'hui ,vous venez chacun d'écrire un poème. Qu'est-ce que vous avez ressenti pour écrire votre poème ? Comment vous avez fait pour l'écrire? Est-ce que vous trouvez que le travail que vous avez fait la semaine dernière avec nous vous a aidé ? »</i></p> <p>→ écrire un poème = associer les mots, jouer avec eux pour produire des images poétiques. Utiliser une certaine forme pour créer une situation insolite.</p> <p>→ lire un poème = pourquoi ? Rêver, imaginer le monde autrement, voyager...</p> <p><i>« Demain, vous allez faire le même exercice mais en sens inverse puisque cette fois vous allez illustrer des phrases poétiques, donc des vers du poème. »</i></p>	<p>-Écouter</p> <p>-Participer en respectant les règles de prise de parole.</p>

## Annexe E

Séance 4 : Illustration d'une image poétique					
Durée prévue : 50'					
Discipline : Français		Séquence : Poésie		Classe : CE1-CE2	
Date : 27/11/12					
<b>Objectifs de la séquence :</b>  - Éveiller les enfants à la puissance imaginaire et évocatrice du langage. - Sortir des représentations stéréotypées de la poésie : aborder la poésie autrement (jeux d'écriture, approche imaginaire et sensible, oralisation). - « Comprendre » le sens du poème <i>Liberté</i> de Paul Eluard. - Initier les élèves au travail complexe de l'oralisation.  <b>Compétences visées :</b>  - Être capable d'écrire un poème à la manière de P. Eluard. .....- Être capable de créer des associations langagières insolites ou des métaphores. .....- Être capable d'interpréter un texte poétique à haute voix. .....- Être capable de percevoir le ton d'un poème.			<b>Objectif(s) spécifique(s) de la séance :</b> - Imaginer les motivations (lien entre comparant et comparé) de quelques images poétiques. - Illustrer une image poétique.		
<b>Matériel :</b> - à rassembler : vers issus de l'album, poèmes de la séance 3. - à prévoir : 25 feuilles A4, pastels					
durée	forme du groupe	matériel ou documents utilisés	scénario de la séance	activités de l'enseignant / consignes / relances	activités des élèves
10'	Groupe classe	- Album <i>Liberté</i> .	<b>1. Mise en route</b> - Lecture offerte d'une strophe de l'album <i>Sur tous mes chiffons d'azur</i> <i>Sur l'étang soleil moisi</i> <i>Sur le lac lune vivante</i> <i>J'écris ton nom</i> - Réflexion autour des motivations de la représentation mentale : pouvoir évocateur des mots par association insolite.	- Écrire la strophe de Paul Eluard au tableau. - Lecture offerte de la strophe - « <i>fermez les yeux et lorsque je vous lis les trois vers écrits au tableau, vous allez essayer de vous imaginer un tableau dans votre tête. Qu'avez-vous vu ?</i> » - Discussion autour du vocabulaire et des associations insolites créées par son utilisation. Le PE questionne les élèves : « <i>Que signifie azur ? C'est la couleur bleue du ciel. Mais alors que signifie mes chiffons d'azur ? Si à la place d'azur le poète avait écrit bleu, est-ce que l'image que vous voyez dans votre tête aurait été la même ? Le soleil peut-il être moisi ? Qu'est ce qui est moisi en temps normal ? Comment imaginez-vous un lac lune vivante ?</i> » -Après avoir fait parler les élèves	- Écouter. - Imaginer. - Participer aux discussions. - Respecter les règles de prise de parole et d'écoute des autres.



				<p>autour des motivations de l'imaginaire, par certains mots ou par certaines associations insolites, le PE relit la strophe : « <i>Cette fois-ci qu'avez-vous vu ?</i> »</p> <p>- « <i>Aujourd'hui nous allons donc réfléchir au choix du vocabulaire et des associations insolites créées par le poète. Donc, comment le poète éveille l'imagination.</i> »</p>	
20'	Groupe s de 5  individ uel	<p>- Poèmes de la séance 3</p> <p>- pastels</p> <p>- feuille A4</p>	<p><b>2. Activité de recherche, phase d'action</b></p> <p>- Distribution à chaque groupe de 2 vers tirés de l'album.</p> <p>- CE2 illustrent les vers pendant que les CE1 réfléchissent aux associations faites et leur répercussion sur l'image mentale créée : prendre conscience du pouvoir évocateur des mots.</p> <p>- Les CE1 illustrent les vers pendant que les CE2 discutent sur leurs productions.</p>	<p>- « <i>Vous allez travailler par groupe de 5. Je vais vous distribuer à tous des vers tirés de l'album. Les CE2 vous allez commencer par illustrer les vers. Pour cela, vous avez à disposition des pastels. Avant de vous lancer, réfléchissez aux images que certains mots peuvent renvoyer/évoquer. Je viendrai vous voir quand vous aurez fini pour qu'on discute de vos productions. Les CE1 vous allez discuter en groupe des mots utilisés dans ces vers et de leurs associations bizarres pour voir ce qu'elles provoquent. Je passerai dans chaque groupe pour voir où vous en êtes. Après vous ferez comme les CE2, vous les illustrerez. Je vous laisse 10 min pour illustrer, les CE2, et après on échange et c'est les CE1 qui illustrerons.</i> »</p> <p>- Distribution des A4 et des pastels.</p> <p>- Le PE passe dans les groupes.</p>	<p>- Écouter.</p> <p>- Imaginer.</p> <p>- Participer aux discussions.</p> <p>- Respecter les règles de prise de parole et d'écoute des autres.</p> <p>- Illustrer des vers.</p> <p>- Expliquer ses motivations.</p> <p>- Travailler en groupe.</p>
15'	Groupe classe	<p>Illustrations de l'album (5)</p>	<p><b>3. Confrontation, validation, verbalisation</b></p> <p>- Chaque groupe amène ses productions au tableau et vient expliquer les 2 vers qu'ils ont eus à illustrer.</p>	<p>- « <i>Deux membre de chaque groupe viennent présenter les productions au tableau et expliquer la discussion qu'ils ont eue autour des vers et en quoi cela a affecté leur choix pour le dessin.</i> »</p> <p>-Le PE conclue sur les illustrations: « <i>vous remarquez qu'il y a des différences entre les illustrations pour un même vers. C'est parce que chacun à ses motivations pour activer l'imaginaire. L'imaginaire dépend du vécu, de la sensibilité, de la personne. C'est pourquoi on ne visualise pas tous la même chose lorsque l'on écoute un poème.</i> »</p>	<p>- Résumer et présenter le travail effectué devant la classe.</p> <p>- Observation.</p> <p>- Respecter les règles de prise de parole et d'écoute des autres.</p> <p>- Questionnement sur le fonctionnement de l'imaginaire.</p>
5'	Groupe classe		<p><b>5. Synthèse et fixation, phase de formulation</b></p> <p>- Bilan de l'activité.</p> <p>- Explication de la prochaine séance.</p>	<p>- « <i>La prochaine fois vous mettrez en forme les poèmes sur l'ordinateur.</i> »</p>	<p>- Écouter.</p>

## Annexe F

Séance 5 : Disposition typographique du poème et initiation au logiciel LibreOffice durée prévue : 45'					
Discipline : Français		Séquence : Poésie		Classe : CE1-CE2	Date : 03/12/12
<b>Objectifs de la séquence :</b>  - Éveiller les enfants à la puissance imaginaire et évocatrice du langage. - Sortir des représentations stéréotypées de la poésie : aborder la poésie autrement (jeux d'écriture, approche imaginaire et sensible, oralisation). - « Comprendre » le sens du poème <i>Liberté</i> de Paul Eluard. - Initier les élèves au travail complexe de l'oralisation.  <b>Compétences visées :</b>  - Être capable d'écrire un poème à la manière de P. Eluard. .....- Être capable de créer des associations langagières insolites ou des métaphores. .....- Être capable d'interpréter un texte poétique à haute voix. .....- Être capable de percevoir le ton d'un poème.			<b>Objectif(s) spécifique(s) de la séance :</b> - Découvrir quelques fonctions typographiques du logiciel LibreOffice. - Prendre conscience de la musicalité d'un poème : travail sur l'oralisation. - Organiser un poème dans l'espace de la page, en faisant appel à une ponctuation codifiée : le sens du « blanc », taille des caractères... Jeu sur la représentation du signifiant. - Initier les élèves à l'utilisation d'un vocabulaire technique.		
<b>Matériel :</b> - à rassembler : album <i>Liberté</i> ; fiche « résumé des fonctions typographiques ». - à préparer : Visionneur ; vidéo-projecteur ; ordinateur portable avec le logiciel LibreOffice.					
durée	forme du groupe	matériel ou documents utilisés	scénario de la séance	activités de l'enseignant / consignes / relances	activités des élèves
5'	Classe entière	- Ordinateur portable avec le logiciel LibreOffice - Vidéo-projecteur	<b>1. Mise en route</b> - présentation du logiciel que les élèves utilisent déjà pour taper des textes.	- « <i>Aujourd'hui, nous allons vous montrer comment vous pouvez utiliser certaines fonctions du logiciel pour illustrer les poèmes que vous avez écrits la dernière fois</i> ». - Ouvrir le logiciel. - Demander aux élèves si certains savent déjà comment on peut modifier la taille des lettres, leur couleur et leur épaisseur.	- être attentif, regarder, écouter.
15'	Individuel	- album <i>Liberté</i> - Ordinateur portable avec le logiciel LibreOffice - Vidéo-projecteur - Visionneur	<b>2. Activité de recherche</b> - présentation de quelques pages de l'album pour mettre en avant les spécificités typographiques. Utiliser le visionneur.  - réfléchir sur l'utilisation d'une mise en	- « <i>Voici quelques pages de l'album que nous étudions en ce moment. Que remarquez-vous par rapport au texte ?</i> ». (on attend des remarques par rapport à la couleur, à la taille, à la forme des lettres (police utilisée), et par rapport à la disposition des vers sur la page). - « <i>nous allons travailler, en musique, à la mise en voix de vos poèmes. Pour préparer ce travail, je voudrais que vous réfléchissiez à comment vous pourriez modifier l'écriture de vos poèmes avec le logiciel. Par exemple,</i>	- Observer. - Exprimer ses idées.

			forme spécifique dans le cadre de la mise en voix des poèmes.	<i>s'il y a un mot que vous voulez dire en chuchotant, comment est-ce que vous pouvez faire, à l'aide du logiciel, pour qu'on sache, en lisant, qu'il faut murmurer ce mot. Notez vos idées sur le cahier de brouillon. »</i> Laisser 10 minutes aux élèves.	
10'	Classe entière	- Ordinateur portable avec le logiciel LibreOffice - Vidéo-projecteur	<b>3. Confrontation, validation</b> - Faire émerger les différentes façon de mettre en voix son poème. - Établir le rapport entre la typographie utilisée et la manière de dire le poème à haute voix.	- noter les idées des élèves sur une page du logiciel : murmurer/dire fort/insister sur un mot, un vers. - Utiliser la typographie appropriée sur chacun des mots : murmurer (petite police/italique) / dire fort (grande police/gras) / mettre en avant un mot, un vers (couleur, taille de police, mise en page (tabulations / espacement / alignement / type de police).	- exprimer ses idées , participer. - respecter les règles de prise de parole.
10'	Classe entière	- Ordinateur portable avec le logiciel LibreOffice - Vidéo-projecteur	<b>4. Renforcement</b> - Faire un exemple à partir d'une strophe du poème <i>Liberté</i> .  <i>Sur mes cahiers d'écolier Sur mon pupitre et les arbres Sur le sable sur la neige J'écris ton nom</i>	- Afficher la strophe sur une page du logiciel. « <i>Maintenant, vous allez me dire quelles modifications on peut faire pour mettre en avant le dernier vers de la strophe (« J'écris ton nom »)</i> ». - « <i>Et si on veut murmurer le mot « neige » comment est-ce qu'on peut le modifier pour que quelqu'un qui va lire le poème sache qu'il faut le murmurer ?</i> ». - « <i>De la même manière, qu'est ce qu'on peut modifier si on veut que le lecteur dise le mot « Sur » à voix forte ?</i> » Apporter à chaque fois les modifications énoncées par les élèves (cela servira de trace écrite).	- Participer. - Respecter les règles de prise de parole.
5'	Classe entière		<b>5. Synthèse et fixation, phase de formulation</b> - Résumer les différentes fonctions typographiques que les élèves peuvent utiliser pour coder leur poème.	« <i>Vous pouvez coder votre poème en modifiant la manière dont il est écrit. Comme nous venons de le voir, vous pouvez changer la taille des lettres. Si vous voulez que le mot soit murmuré, vous pouvez utiliser des petites lettres ou mettre en italique. Si vous voulez qu'un mot ou un vers soit dit à voix forte, vous pouvez utiliser de grandes lettres et/ou mettre en gras. Vous pouvez aussi modifier la mise en page, c'est-à-dire la position des vers sur la page, le type de police, c'est-à-dire la forme des lettres, ou la couleur des lettres.</i> » « <i>Demain vous allez utiliser le travail que l'on vient de faire pour modifier les poèmes que vous avez écrits la dernière fois</i> ».	- Écouter.
			<b>6. Trace écrite</b>	- imprimer et photocopier la page « strophe » utilisée pendant la séance + la fiche résumée des fonctions typographiques. Les distribuer aux élèves.	

## Annexe G

Séance 6 : L'accès au sens du poème <i>Liberté</i> Durée prévue : 50'					
Discipline : Français		Séquence : Poésie		Classe : CE1-CE2	Date : 27/11/12
<b>Objectifs de la séquence :</b>  - Éveiller les enfants à la puissance imaginaire et évocatrice du langage. - Sortir des représentations stéréotypées de la poésie : aborder la poésie autrement (jeux d'écriture, approche imaginaire et sensible, oralisation). - « Comprendre » le sens du poème <i>Liberté</i> de Paul Eluard. - Initier les élèves au travail complexe de l'oralisation.  <b>Compétences visées :</b>  - Être capable d'écrire un poème à la manière de P. Eluard. .....- Être capable de créer des associations langagières insolites ou des métaphores. .....- Être capable d'interpréter un texte poétique à haute voix. .....- Être capable de percevoir le ton d'un poème.			<b>Objectif(s) spécifique(s) de la séance :</b> - Comprendre que la poésie fait appel à une imagination non exclusive. - Accéder au sens du poème.		
<b>Matériel :</b> - à rassembler : album - à prévoir : 25 feuilles vers à souligner					
durée	forme du groupe	matériel ou documents utilisés	scénario de la séance	activités de l'enseignant / consignes / relances	activités des élèves
3'	Groupe classe	Album <i>Liberté</i> .	<b>1. Mise en route</b> - Faire rappeler les séances précédentes par les enfants.	« Les séances précédentes, nous avons écrit des poèmes à partir d'images, on a dessiné des images à partir de quelques vers et on les a tapés à l'ordinateur. »	- Écouter / Imaginer. - Participer aux discussions.
15'	Groupes de 5  individuel	- Album - visionneur - dictionnaires	<b>2. Activité de recherche, phase d'action</b> - Lecture de l'album sauf la dernière page - Questionnement sur le destinataire du poème. - Recueil des conceptions sur la liberté.	- « Je vais maintenant vous lire l'album sur lequel on a travaillé les deux dernières semaines. » -Le PE lit l'album et s'arrête à l'avant dernière page : « A votre avis, à qui écrit le poète ? » -Le PE relève les différentes hypothèses. -Le PE tourne la page et révèle le nom « liberté » à la classe (visionneur) : « le poète écrit à la liberté...Qu'est-ce que la liberté ? » Aide possible du dictionnaire. -Le PE recueille les différentes conceptions de la liberté et les écrit au tableau.	- Écouter. - Imaginer. - Participer aux discussions. - Respecter les règles de prise de parole et d'écoute des autres. - Recherche dans le dictionnaire.
15'	Individuel	- 25 feuilles avec les vers à souligner	<b>3. Activité de recherche, phase d'action 2</b> - Activité de recherche sur les sentiments évoqué par certains	- « Mais alors pourquoi écrit-il la liberté partout ? Je vais vous distribuer quelques vers du poème. Vous allez les lire dans votre tête et ensuite je demanderai à quelqu'un de le lire pour la classe. » -Le PE distribue les strophes, laisse	

			<p>vers.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Rapprochement des sentiments éprouvés et l'image qu'ils visualisent dans leur tête. Faire un lien entre le ressenti et l'imaginaire.</li> </ul>	<p>5minutes de lecture puis interroge un élève.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- « Vous allez maintenant souligner les passages qui renvoient à une image triste en bleu et les passages qui renvoient à une image joyeuse en rouge. Vous expliquerez pourquoi la strophe est plutôt triste ou plutôt joyeuse sur les pointillés. Exemple : La strophe 1 est triste car je vois...et vous écrivez ce que vous voyez. Utilisez votre imagination ! »</li> <li>- Le PE distribue les feuilles. Il passe dans les rangs pour orienter les élèves en difficultés.</li> </ul>	
20'	Groupe classe	<ul style="list-style-type: none"> <li>- vidéo-projecteur</li> <li>- visionneur</li> </ul>	<p><b>4. Confrontation, validation, verbalisation</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Confrontation des résultats</li> <li>- Présentation de l'auteur et explication du contexte dans lequel il a écrit le poème : La seconde guerre mondiale. C'est pour cela que le poème est triste et à la fois joyeux.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Projection des vers au tableau.</li> <li>- « Qui peut me dire si la première strophe est triste ou joyeuse ? Pourquoi ? Qu'avez-vous vu quand vous l'avez lue ? ... (pour chaque strophe) »</li> <li>- Projection de la 1<sup>ère</sup> de couverture.</li> <li>- « Ce poème a été écrit par Paul Eluard pendant la deuxième guerre mondiale. La liberté est une notion très vaste. Elle désigne l'état d'un homme qui n'est pas obligé de faire ce qui est contraire à sa vision de la vie. La seconde guerre mondiale fut une période difficile où la liberté a été mise à mal. Le poème est triste car il y avait des gens qui se cachaient, qui ont eu peur et faim, mais il y en avait aussi qui se battaient, qui croyaient en la liberté et c'est pour ça que l'auteur écrit liberté partout, sur des choses tristes et d'autres plus joyeuses. »</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Écouter.</li> <li>- Respecter les règles de prise de parole et d'écoute des autres.</li> <li>- Participer aux discussions.</li> </ul>
5'	Groupe classe		<p><b>5. Synthèse et fixation, phase de formulation</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Choix du titre.</li> <li>- Conclusion.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- « Vous aussi vous avez écrit des poèmes et vous avez illustré des vers de Paul Eluard. Antoine et moi nous allons les envoyer chez l'imprimeur pour créer un album comme celui de Claude Goiran. Mais avant, il faut qu'on réfléchisse sur le titre du recueil. Paul Eluard a écrit le nom « Liberté » partout, quel nom voulez-vous écrire partout ? Je vais noter les idées aux tableaux et nous allons procéder à un vote rapide. »</li> <li>- Le PE note quelques idées, et encadre le vote à main levée.</li> <li>- « Ainsi votre recueil s'appellera... Nous viendrons en classe la semaine prochaine pour vous amener le recueil. Est-ce qu'il y a des questions sur le travail effectué lors des séances de poésie ? On va vous passer un questionnaire pour voir ce que vous avez appris lors de ces séances. Il faudra le remplir et nous le rendre avant ce soir. »</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Écouter.</li> <li>- Prendre en considération les opinions des autres.</li> <li>- Voter.</li> </ul>

## Annexe H

<b>Discipline :</b> Musique <b>Titre :</b> Mise en voix / oralisation d'un poème créé par les élèves <b>Classe :</b> CE1 (14) – CE2 (11)			
<b>Objectifs de la séquence :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- mise en voix polyphonique des poèmes écrits par les élèves en séquence de poésie.</li> <li>- enrichir les images poétiques créées par les élèves à travers une interprétation vocale.</li> <li>- produire ensemble.</li> </ul>			
<b>Support pédagogique :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- « <i>El canto del pilon</i> »</li> <li>- piste 24 du CD <i>musique et poésie</i></li> </ul>			
<b>Nombre de séances envisagées : 4</b>			
<b>Compétences requises :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- respecter des consignes simples en autonomie.</li> <li>- soutenir une écoute prolongée (lecture, musique, spectacle, etc.).</li> <li>- coopérer avec un ou plusieurs camarades.</li> </ul>		<b>Compétences visées :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- maîtrise de la voix (articulation, intensité, tonalité,...).</li> <li>- participer avec exactitude à un jeu rythmique ; repérer des éléments musicaux caractéristiques simples.</li> <li>- dire de mémoire, de façon expressive un poème.</li> <li>- exprimer ses émotions et préférences face à une œuvre d'art, en utilisant ses connaissances.</li> <li>- prendre part à un dialogue : prendre la parole devant les autres, écouter autrui, formuler et justifier un point de vue.</li> <li>- s'impliquer dans un projet individuel ou collectif .</li> </ul>	
Séance	Objectif(s) spécifique(s)	Contenu / Démarche	Matériels / Supports
1 <i>Découverte de la polyphonie</i>	- Écoute musicale : - savoir repérer un rythme, un tempo, les différentes voix.	1. Découverte/Mise en route : (5') - Proposer aux élèves de travailler, lors des 4 séances, sur la mise en voix polyphonique de leurs poèmes (produits en séquence « poésie ») afin de les dire aux autres classes. - Recueil des représentations des élèves sur la polyphonie : « <i>Savez-vous ce que c'est la polyphonie ? En avez-vous déjà entendu ou l'avez vous déjà pratiquée ?</i> ». Polyphonie=superposition de plusieurs voix.  2. Écoute active d'une œuvre musicale : (30') - proposer aux élèves d'écouter une chanson chantée en polyphonie (« <i>El canto del pilon</i> »). - après l'écoute, lancer une discussion sur le ressenti des élèves, ce qu'ils ont entendu (rythme, voix, mélodie,...). - proposer l'écoute de la piste 24 du cd <i>musique et poésie</i> . - discussion sur ce que les élèves ont repéré et sur ce qu'ils ont ressenti. Faire le rapprochement avec l'œuvre précédente (superposition de voix qui disent des choses différentes=polyphonie) et avec leur travail (poèmes dits).  3. Prolongement : « la prochaine fois vous allez apprendre à utiliser, à maîtriser et à jouer avec votre voix ».	- Œuvre musicale - ordinateur + enceintes (ou poste radio)

<p>2</p> <p><i>Travail sur la polyphonie, sur le rythme et les modulations de la voix</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- échauffement : <ul style="list-style-type: none"> <li>- Faire prendre conscience aux élèves des postures du chanteur.</li> <li>- Travailler le souffle.</li> <li>- Échauffer la voix pour la préparer avant de chanter « à pleine voix »</li> <li>- Travailler la mise en rythme d'une phrase chantée en ostinato.</li> <li>- Travailler la mélodie.</li> <li>- Chanter en polyphonie (écoute des autres...).</li> </ul> </li> </ul>	<p>1. Mise en route/Échauffement : (10')</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Rappel de ce qui a été dit/faît en séance 1.</li> <li>- Échauffement : exercices à sélectionner dans la liste suivante. <ul style="list-style-type: none"> <li>- S'étendre (comme au réveil), décrire de grands cercles avec les bras en gardant les mains dans le champ visuel.</li> <li>- Masser le visage, le cou...Bailler si le besoin s'en fait sentir.</li> <li>- Mouvements de tête : latéralement, de haut en bas, de bas en haut, tour complet dans un sens puis dans l'autre.</li> <li>- Expirer (on peut utiliser divers sons «ch », «ss », «ff »...) ostensiblement., en mettant la main sur le ventre. Au terme de l'expiration (dont la durée est très personnelle), relâcher la mâchoire, relâcher le ventre : l'air rentre tout seul.</li> <li>- 3 expirations brèves ss ss ss une longue sssssssss / inspiration passive «oh!» (puis 4 puis 5, etc...).</li> <li>- Avec des voyelles, progressivement, jouer sur la durée des sons, sur leur hauteur, sur leur intensité. Ce moment d'échauffement vocal doit aussi être un moment d'écoute de soi et des autres, du son dans l'espace.</li> <li>- Ajouter des consonnes devant les voyelles, de manière à ressentir davantage la puissance de la voyelle «so », «sau », «mou », «nou »...</li> <li>- Vocalises sur des voyelles (u/o/ou).</li> <li>- Travailler l'articulation : jeux de vire-langues.</li> </ul> </li> </ul> <p>3. Travailler le rythme (vite/lent) à partir de sons d'abord puis de phrases que les élèves vont chanter sur le même ton (issue du jeu fait en séance 1 de la séquence poésie). Faire des groupes. Chaque groupe doit chanter seul dans un premier temps puis avec les autres groupes ensuite. (5')</p> <p>4. Travailler l'intensité de la voix (doux/fort mais sans crier). Suivre la même démarche que précédemment mais en modulant l'intensité.(5')</p> <p>5. Travailler la polyphonie à partir d'une strophe du poème <i>Liberté</i> de P. Eluard. Travail en collectif : donner les consignes (« <i>Nous allons nous mettre en cercle ; je vais vous dire un vers du poème que nous étudions en ce moment et vous allez le répéter chacun votre tour dans le sens du cercle ; après je vous donnerais les autres vers de la strophe</i> » ; faire un cercle ; donner le premier vers , chacun son tour va le répéter (sens horaire), faire répéter jusqu'à assimilation (3 tours). Donner le 2eme vers : faire de même. Donner le 3ème vers et faire de même et enfin donner le dernier vers. Donner consigne : « <i>Maintenant vous allez rester en cercle mais vous allez faire des groupes de 6. Indiquer les groupes. Le premier groupe va répéter le premier vers sans s'arrêter. Quand je lui ferais signe, le deuxième groupe se mettra à répéter le 2eme vers mais le premier groupe ne s'arrêtera pas, vous continuez à répéter le premier vers. Faire de même pour groupes 3 et 4</i> ». Sur geste du PE, le groupe 1 se met à répéter le vers 1 et ainsi de suite avec les autres groupes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Œuvre musicale <ul style="list-style-type: none"> <li>- ordinateur + enceintes (ou poste radio)</li> </ul> </li> <li>- Phrases du jeu des cadavres exquis de la séance 1 de poésie.</li> <li>- Baguettes pour battre le rythme.</li> <li>- Enregistreur numérique.</li> </ul>
---	---	---	--

		<p>(cette étape est enregistrée avec un enregistreur numérique).(20'-30')</p> <p>« la prochaine fois nous ferons le même exercice qu'aujourd'hui mais en utilisant les poèmes que vous avez écrits ». Vous travaillerez plus facilement si vous avez appris vos poèmes avant. Vous apprendrez donc à la maison la strophe que vous avez écrite ».</p>	
<p>3</p> <p><i>Travail de composition : création d'un « scénario musical »</i></p>	<p>- Mettre en voix le poème en utilisant les acquis des séances précédentes. (renforcement). - Préparer la présentation devant les autres classes.</p>	<p>1. Mise en situation/Échauffement : ( 15' ) (séance enregistrée) - Rappel des séances précédentes. - Écoute de la production musicale de la séance précédente. Analyse par les élèves. Discussion : « qu'est-ce que vous avez fait ? Comment vous avez fait ? ». On attend que les élèves mobilisent leurs souvenirs et connaissances acquises lors des séances précédentes, et s'expriment sur ce qu'ils ont ressenti (« il faut bien écouter les autres, il faut se concentrer ; ça fait comme une musique mais avec des voix, c'était marrant, c'était nul... »).</p> <p>- Phase d'échauffement corporel et vocal : cf séance ci-dessus (varier les exercices entre les deux séances).</p> <p>2. Donner les consignes/Former les groupes (par 3 pour les CE1, par 4 pour les CE2 + 1 groupe de 3) : « <i>chaque groupe va s'écarter des autres, vous vous répartissez dans toute la salle. Vous allez travailler, c'est-à-dire dire vos poèmes de la même manière que l'autre fois et comme vous venez de le revoir. Je vais passer parmi vous pour vous dire ce que vous pouvez améliorer mais vous pouvez aussi discuter entre vous en ne parlant pas trop fort pour ne pas gêner les autres.</i> » Leur rappeler qu'ils peuvent valoriser, interpréter certaines parties de leur poème qu'ils souhaitent mettre en avant (faire le rapprochement avec la typographie qu'ils ont utilisée pour écrire leur poème (petite police : chuchoter,...). S'assurer qu'ils ont bien compris. ( 5' )</p> <p>3. Circuler parmi les groupes et orienter, aider les élèves qui sont en difficultés ou qui ne respectent pas la consigne (les amener à se rendre compte d'eux-même). ( 15' )</p> <p>4. Présentation devant les autres groupes. Demander aux spectateurs ce qu'ils en pensent. Demander aux chanteurs ce qu'ils ont ressenti. (10')</p> <p>5. Présentation du « scénario de représentation » (10')</p>	<p>- ordinateur + enceintes (ou poste radio).  - Enregistreur numérique.</p>
<p>4</p> <p><i>Mise en voix des poèmes et représentation devant la classe</i></p>	<p>-Ré-investir les démarches et connaissances acquises lors des séances (posture, échauffement,...). - dire son poème en polyphonie devant les autres classes. - Valoriser le travail des élèves.</p>	<p>- échauffement - répétition (rappel du scénario) - décontraction (étirements, respiration,...) - présentation devant la classes (enregistrer pour cd)</p>	<p>- Enregistreur numérique.</p>



## Annexe I

*Liberté*, Paul Eluard

1. Sur mes cahiers d'écolier
2. Sur mon pupitre et les arbres
3. Sur le sable sur la neige
4. J'écris ton nom
5. Sur toutes les pages lues
6. Sur toutes les pages blanches
7. Pierre sang papier ou cendre
8. J'écris ton nom
9. Sur les images dorées
10. Sur les armes des guerriers
11. Sur la couronne des rois
12. J'écris ton nom
13. Sur la jungle et le désert
14. Sur les nids sur les genêts
15. Sur l'écho de mon enfance
16. J'écris ton nom
17. Sur les merveilles des nuits
18. Sur le pain blanc des journées
19. Sur les saisons fiancées
20. J'écris ton nom
21. Sur tous mes chiffons d'azur
22. Sur l'étang soleil moisi
23. Sur le lac lune vivante
24. J'écris ton nom
25. Sur les champs sur l'horizon
26. Sur les ailes des oiseaux
27. Et sur le moulin des ombres
28. J'écris ton nom
29. Sur chaque bouffée d'aurore
30. Sur la mer sur les bateaux
31. Sur la montagne démente
32. J'écris ton nom
33. Sur la mousse des nuages
34. Sur les sueurs de l'orage
35. Sur la pluie épaisse et fade
36. J'écris ton nom
37. Sur les formes scintillantes
38. Sur les cloches des couleurs
39. Sur la vérité physique
40. J'écris ton nom
41. Sur les sentiers éveillés
42. Sur les routes déployées
43. Sur les places qui débordent
44. J'écris ton nom
45. Sur la lampe qui s'allume
46. Sur la lampe qui s'éteint

■ Assonance

■ Allitération

- |                                      |                                  |
|--------------------------------------|----------------------------------|
| 47. Sur mes maisons réunies          | 67. Bien au-dessus du silence    |
| 48. J'écris ton nom                  | 68. J'écris ton nom              |
| 49. Sur le fruit coupé en deux       | 69. Sur mes refuges détruits     |
| 50. Du miroir et de ma chambre       | 70. Sur mes phares écroulés      |
| 51. Sur mon lit coquille vide        | 71. Sur les murs de mon ennui    |
| 52. J'écris ton nom                  | 72. J'écris ton nom              |
| 53. Sur mon chien gourmand et tendre | 73. Sur l'absence sans désirs    |
| 54. Sur ses oreilles dressées        | 74. Sur la solitude nue          |
| 55. Sur sa patte maladroite          | 75. Sur les marches de la mort   |
| 56. J'écris ton nom                  | 76. J'écris ton nom              |
| 57. Sur le tremplin de ma porte      | 77. Sur la santé revenue         |
| 58. Sur les objets familiers         | 78. Sur le risque disparu        |
| 59. Sur le flot du feu béni          | 79. Sur l'espoir sans souvenir   |
| 60. J'écris ton nom                  | 80. J'écris ton nom              |
| 61. Sur toute chair accordée         | 81. Et par le pouvoir d'un mot   |
| 62. Sur le front de mes amis         | 82. Je recommence ma vie         |
| 63. Sur chaque main qui se tend      | 83. Je suis né pour te connaître |
| 64. J'écris ton nom                  | 84. Pour te nommer               |
| 65. Sur la vitre des surprises       | 85. Liberté.                     |
| 66. Sur les lèvres attentives        |                                  |

# Annexe J

① où ?	qui ? / quoi ?	verbe	qui ? / quoi ?
sur <del>marin</del>	le chat	traverse	sur le lapin
② où ? <i>Lima</i>	qui ? / quoi ?	verbe	qui ? / quoi ?
dans le cerveau	La chimie	monte	la tour Eiffel dans la tour Eiffel de l'ancien Eiffel
③ où ?	qui ? / quoi ?	verbe	qui ? / quoi ?
à Disney	l'extraterrestre ridet l'extraterrestre	charge	le larm



Les trucs qui font rigoler.

CE2

A Disney l'extraterrestre violet charge le lion.  
 Dans l'école, le cheval noir chante Emilie.  
 Dans les nuages le cochon volant drague  
 le vent. Dans l'espace la terre mange le  
 soleil. Le lion fait-pipi dans la forêt.  
 Nulle part, la dent définitive danse sur les  
 bonbons.

Le poème de rigolade

CE1

Dans les toilettes, l'arbre ramasse un ours.  
 Dans le cahier, le chat danse dans le volcan.  
 Les toilettes ramasse<sup>nt</sup> un arbre.  
 La tour Eiffelle avale les toilettes.



## Annexe L

### Feuille d'activité :

### La poésie séance 2

#### Bateau

fait penser à : ressemble à :	
mer	château
poisson	cadeau
voile	bâton
pirate	chaton

A	B
fait penser à : ressemble à :	
ferve	balayette
ferve	balayette
four	gaufrette
farine	baguette
œuf	guêpe
beurre	tarte

chemin  
+  
gaufrette

#### Créer une image poétique

Prendre un mot de la colonne A et l'associer avec un mot de la colonne B. Exemple : La mer de cadeau.

gaufrette œuf  
ferve à deux têtes ferve à deux têtes  
de la farine à guêpe  
la tête d'œuf



## Feuille d'activité :

### La poésie séance 2

#### Bateau

fait penser à : ressemble à :	
mer	château
poisson	cadeau
voile	bâton
pirate	chaton

du pain	
A	B
fait penser à : ressemble à :	
pain au chocolat	peigne
croissant	peintre
croisier	peintre
mutella	chemin
maïs	agneau
fourre	campagne

#### Créer une image poétique

Prendre un mot de la colonne A et l'associer avec un mot de la colonne B. Exemple : La mer de cadeau.

Croisier de pain  
 pain au chocolat de la campagne  
 peintre au mutella  
 peigne au maïs  
 du pain au chocolat au peigne  
 pain au four  
 croissant de peigne



## Feuille d'activité :

### La poésie séance 2

<u>cœur</u>	
A	B
fait penser à : ressemble à :	
chœur	être chaise
Boum Boum	meure
l'amour	chorale
romantique	œufs
manger romantique	ST valentin
amant	
aimant	

<u>électrique</u>	
A	B
fait penser à : ressemble à :	
télé	électricien
électrique	électronique
électroaction	électroménager
ordinateur	brûque
DP 3D	
PSP	musique

#### Créer une image poétique

Prendre un mot de la colonne A et l'associer avec un mot de la colonne B. Exemple : La mer de cadeau.

télé boum boum, un cœur électronique, manger romantiquement avec l'électronicien, l'amour électrique, chorale électroménagère, une Beuze d'électroaction, une psp meurt, une brique aux œufs, ST valentin-musique.

## Annexe M

1. Souligne les vers qui sont tristes en bleu et les vers qui sont joyeux en rouge.

Sur l'absence sans désir  
Sur la solitude nue  
Sur les marches de la mort  
J'écris ton nom

La strophe est triste car je vois

le mot mort. /

Sur mes refuges détruits  
Sur mes phares écroulés  
Sur les murs de mon ennui  
J'écris ton nom

La strophe est triste car je vois

les mots détruits, écroulés. /

Sur la santé revenue  
Sur le risque disparu  
Sur l'espoir sans souvenir  
J'écris ton nom

La strophe est joyeuse car je vois

le mot santé. /

Sur les formes scintillantes  
Sur les cloches des couleurs  
Sur la vérité physique  
J'écris ton nom

La strophe est joyeuse car je vois

le mot scintillantes. /

Sur toute chair accordée  
Sur le front de mes amis  
Sur chaque main qui se tend  
J'écris ton nom

La strophe est joyeuse car je vois

le mot amis. /

2. Complète la phrase suivant l'exemple : « la première strophe est triste/joyeuse car je vois .... »



1. Souligne les vers qui sont tristes en bleu et les vers qui sont joyeux en rouge.

Sur l'absence sans désir  
Sur la solitude nue  
Sur les marches de la mort  
J'écris ton nom

La strophe est triste car je vois mort  
car la mort de mes tristes  
Sur les marches de la mort

Sur mes refuges détruits  
Sur mes phares écroulés  
Sur les murs de mon ennui  
J'écris ton nom

La des gens qui sont sur des marches  
La strophe est triste car je vois et qui  
car tout d'un coup tous n'étaient  
sur m

Sur la santé revenue  
Sur le risque disparu  
Sur l'espoir sans souvenir  
J'écris ton nom

La strophe est joyeuse car je vois  
que je ne suis plus malade.

2. Complète la phrase suivant l'exemple : « la première strophe est triste/joyeuse car je vois .... »

1. Souligne les vers qui sont tristes en bleu et les vers qui sont joyeux en rouge.

Sur l'absence sans désir  
Sur la solitude nue  
Sur les marches de la mort  
J'écris ton nom

La strophe est triste car je vois

pour ce que ma mort et proche  
mort et  
proche

Sur mes refuges détruits  
Sur mes phares écroulés  
Sur les murs de mon ennui  
J'écris ton nom

La strophe est triste car je vois

ma maison démolie

Sur la santé revenue  
Sur le risque disparu  
Sur l'espoir sans souvenir  
J'écris ton nom

La strophe est joyeuse car je vois

ma santé qui est revenue.

2. Complète la phrase suivant l'exemple : « la première strophe est triste/joyeuse car je vois .... »

1. Souligne les vers qui sont tristes en bleu et les vers qui sont joyeux en rouge.

Sur l'absence sans désir  
Sur la solitude nue  
Sur les marches de la mort  
J'écris ton nom

La strophe est triste car je vois

l'absence sans désir car mon chemin / la mort  
et mon ton

Sur mes refuges détruits  
Sur mes phares écroulés  
Sur les murs de mon ennui  
J'écris ton nom

La strophe est triste car je vois

les refuges détruits car la tristesse m'ennuie et détruit

Sur la santé revenue  
Sur le risque disparu  
Sur l'espoir sans souvenir  
J'écris ton nom

La strophe est joyeuse car je vois

la santé revenue car j'ai failli me casser  
une jambe

Sur les formes scintillantes  
Sur les cloches des couleurs  
Sur la vérité physique  
J'écris ton nom

La strophe est joyeuse car je vois

les couleurs car ça se voit

Sur toute chair accordée  
Sur le front de mes amis  
Sur chaque main qui se tend  
J'écris ton nom

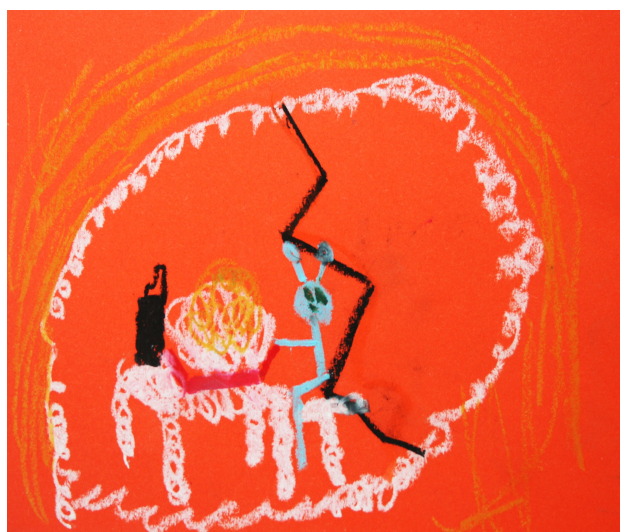
La strophe est joyeuse car je vois

de la chair car je me la ramène

2. Complète la phrase suivant l'exemple : « la première strophe est triste/joyeuse car je vois .... »

## Annexe N

### CE1



Sur la mousse des nuages

Sur le fruit coupé en deux du miroir et de ma chambre



Sur mon lit coquille vide

Sur le fruit coupé en deux du miroir et de ma chambre





Sur le moulin des ombres

Sur l'étang soleil moisi



Sur tous mes chiffons d'azur

Sur la vitre des surprises

## Annexe O

<p>La plume</p> <p>Sur la plume, Sur l'oiseau, Sur les croix, J'écris ton nom.</p>	<p>Emilie j'écris ton nom</p> <p><u>Sur l'arbre à nutella,</u></p> <p>Sur de la mousse au nuage, Sur le poisson dans les nuages, J'écris ton nom.</p>
<p>Gros=fort ; Petit=pas fort Rouge=un peu plus fort Noir=un peu moins fort</p>	<p>Gros=fort ; Petit=Chuchoter Moyen=Aigu Souligné=Normal</p>
<p>J'écris ton nom</p> <p>Sur la lumière de feu, Sur sa maman feuillette, <i>Sur un papillon de neige,</i> J'écris ton nom.</p>	<p>Les trucs bizarres</p> <p>Sur le ciel en arc-en ciel, Sur la neige froide, Sur la tortue des serpents, J'écris ton nom.</p>
<p>Ecriture en italique=Triste J'écris ton nom=Baisser le ton Feuillette=Monter le ton</p>	<p>En gros=Fort En petit=Chuchoter En violet=Aigu</p>

<p>Sur les choses rigolotes</p> <p><b>Sur</b> la vague de fruits,</p> <p>Sur les <b>feuilles</b> de <b>crapaud</b>,</p> <p>Sur la chemise à poils,</p> <p><i>J'écris ton nom.</i></p> <p>Quand c'est gros, c'est fort. Quand c'est petit, c'est chuchoté. Quand c'est en bleu foncé, je le dis vite.</p>	<p>Attention !</p> <p><b>Sur</b> la pluie de <b>cadeaux</b>,</p> <p>Sur des <b>flocons</b> de luge,</p> <p>Sur les <b>toilettes</b>,</p> <p><i>J'écris ton nom.</i></p> <p>Quand c'est en couleur, il faut le chuchoter. Quand c'est en gros il faut parler plus fort. Quand c'est souligné, il faut le dire en grave.</p>
<p>les trucs rigolos</p> <p><b>Sur</b> mes pieds en sable,</p> <p><b>Sur</b> mon <b>cahier</b> tout en cuir,</p> <p>Sur des croix dans les toilettes,</p> <p><b>J'écris ton nom.</b></p> <p>Jaune=Je le dis doucement Orange= Je le dis pas très fort Rouge=Je ne le dis pas</p>	<p><u>Les trucs bizarres</u></p> <p><b>Sur</b> la mer de boa,</p> <p><b><u>Sur le</u></b> cadeau du bleu,</p> <p>Sur <b>la</b> sirène lune,</p> <p>J'écris <b>ton nom.</b></p> <p>Gros=Fort Les traits=Aigu Petit= Pas fort</p>
<p>Les mamamamachinobibibidon</p> <p><b>Sur l'égout fleuri</b>,</p> <p><b>Sur</b> l'arbre d'Emilie dans la <b>Jungle</b>,</p> <p>Sur <b>l'hippopotame</b> en or,</p> <p><b>J'écris ton nom.</b></p> <p>Rose=Moyen Rouge=Fort Bleu clair=Pas fort Bleu foncé=Très fort</p>	<p>Les phrases rigolotes</p> <p><b>Sur l'averse de cui-cui</b>,</p> <p>Sur <b>la plume d'oiseau</b> et le pou,</p> <p><b>Sur le soleil de la flamme</b>,</p> <p>J'écris ton nom.</p> <p>Gros=Fort Petit=Pas fort Vert=Super vite Rouge=Tout doucement / Bleu=Moyen</p>

<p>J'écris ton nom</p> <p>Sur <b>et la</b> plume, <b>le</b> bois</p> <p><i>Sur la vague de fruits,</i></p> <p><u>Sur le mur de croix,</u></p> <p><i>J'écris ton nom.</i></p>	<p>C'est super marrant</p> <p>Sur mes cahiers de chocolat,</p> <p>Sur les merveilles des pains,</p> <p>Sur la montagne de cacao,</p> <p>J'écris ton nom.</p>
<p>Souligné et italique=Aigu Gros et foncé=Fort Clair=Pas fort</p>	<p>Petit=Moins fort Rouge=Plus fort</p>

<p>La forêt rigolote</p> <p>Sur le nougat goutte d'eau,</p> <p>Sur le boa-cerf,</p> <p>Sur la forêt retournée,</p> <p>J'écris ton nom.</p>	<p>J'écris ton nom</p> <p>Sur la mer et les océans,</p> <p>Sur la gomme et la feuille,</p> <p>Sur les montagnes et les falaises,</p> <p>J'écris ton nom.</p>
<p>Violet=Fort Bleu=Aigu</p>	<p>Vert=Fort Gros=Moyen Gras=Faible (ton)</p>

<p style="text-align: center;">Falaise</p> <p>Sur la montagne et la falaise,</p> <p>Sur l'oiseau de papier,</p> <p>Sur la pluie de cadeaux,</p> <p><i>J'écris ton nom.</i></p> <p>Sur du froid en cage,</p> <p>Sur les yeux bleus de l'ouïe,</p> <p>Sur la sirène poilue,</p> <p><b>J'écris ton nom.</b></p>	<p style="text-align: center;">Le paysage sombre</p> <p><b>Sur</b> la tristesse de la lune,</p> <p>Sur l'arbre de feuillette,</p> <p>Sur la vague de fruits,</p> <p><i>J'écris ton nom.</i></p> <p><b>Sur</b> le croissant au Nutella,</p> <p>Sur la montagne en neige,</p> <p>Sur la tristesse des arbres,</p> <p><i>J'écris ton nom.</i></p>
<p>En bleu=Moyen En gros=Fort En plus petit=Pas fort</p>	<p>Les deux grands « sur »=Parler fort Les deux « j'écris ton nom »=Parler doucement « Le croissant au Nutella »=Je parle normal</p>
<p style="text-align: center;">J'écris ton nom</p> <p>Sur les cœurs verts, jaunes et noirs, Sur la neige noire, Sur les reflets dans la neige,</p> <p><i>J'écris ton nom.</i></p> <p>Sur la luge en flocon, Sur le mur, Sur les routes,</p> <p><i>J'écris ton nom</i></p>	<p style="text-align: center;">Mes soleils</p> <p>Sur le lutin <b>prune</b></p> <p>Sur la lutte des lutins Sur le croissant d'agneau J'écris ton nom</p> <p>Sur le soleil joyeux Sur la bagarre du soleil et son sourire Sur le cœur du soleil J'écris ton nom</p>
<p>En kaki=Zozoter En bleu très clair=Parler fort En bleu très clair et plus gros=Parler plus fort En vert=Parler moins fort En petit et vert=Parler encore moins fort</p>	<p>Quand les lettres sont grosses, je le dis plus fort. Quand les lettres sont petites, je le dis plus doucement.</p>



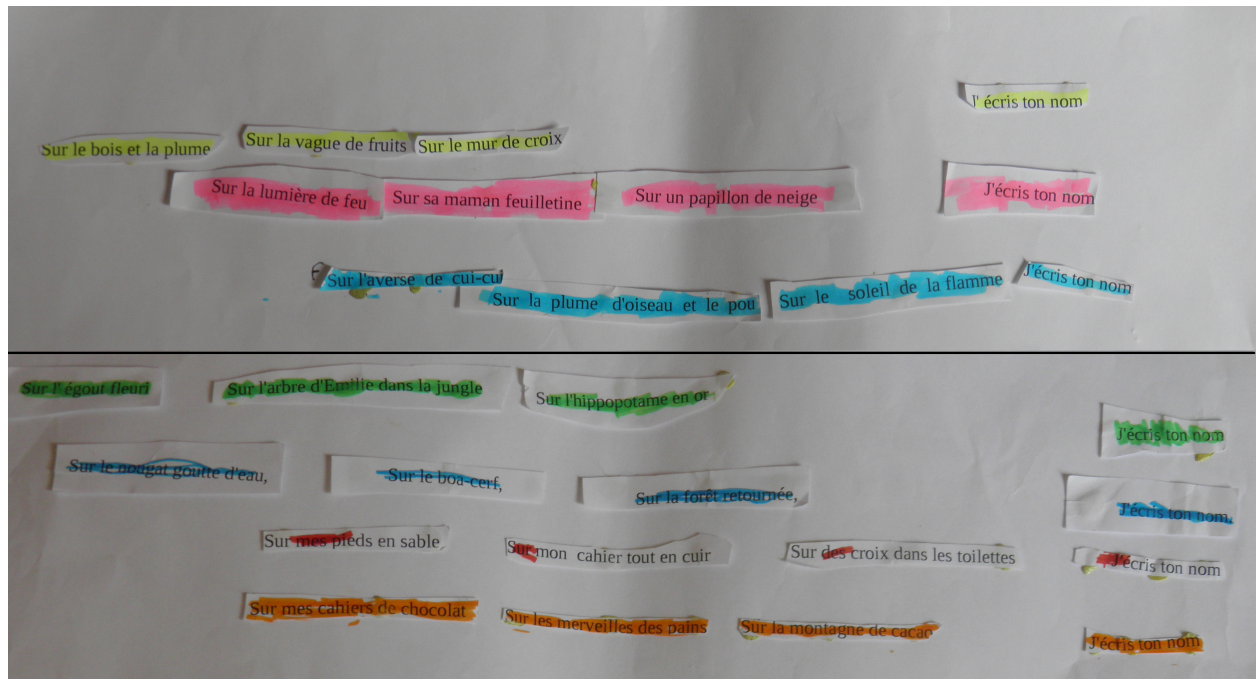
Les cœurs de couleurs	J'écris ton nom
<p><b>Sur</b> les <u>cœurs</u> de neige</p> <p>Sur de la neige <b>magnifique</b></p> <p><u>Sur</u> de la neige des couleurs</p> <p>J'écris ton nom</p> <p><i>Sur</i> des magnifiques <u>cœurs de couleurs</u></p> <p><b>Sur</b> de la couleur extraterrestre</p> <p>Sur le blanc du dix-huit</p> <p>J'écris ton nom</p>	<p>Sur <b>les</b> pensées <i>envolées</i>,</p> <p>Sur les <i>flocons</i> d'été,</p> <p>Sur les <i>ombres</i> noires,</p> <p>J'écris ton nom.</p> <p>Sur la <i>neige</i>,</p> <p>Sur la glace <b>des</b> <i>lacs</i>,</p> <p>Sur les <i>reflets</i> de <i>lumière</i>,</p> <p><i>J'écris ton nom.</i></p>
<p>Gros=Plus fort</p> <p>Souligner=Aigu</p> <p>Gras=Grave</p>	<p>Plus grand=Plus fort</p> <p>En italique=Chuchoter</p>

Le paysage	Des phrases qui sont marrantes
<p><b>Sur</b> les <u>montagnes</u> et la pluie de cadeaux</p> <p><b>Sur</b> l'<u>océan</u> à deux têtes</p> <p><b>Sur</b> les poissons de la peinture au Nutella</p> <p>J'écris ton nom</p> <p><b>Sur</b> le <u>soleil</u> au coude bleu</p> <p><b>Sur</b> la terre et le <u>poisson</u> dans les feuilles</p> <p><b>Sur</b> le chocolat et la <u>vague</u> de fuite</p> <p>J'écris ton nom</p>	<p><b>Sur le</b> lutin prune</p> <p>Sur la chemise à poils</p> <p>Sur la mer de radeau</p> <p><b>J'écris</b> ton nom</p> <p><b>Sur les nuages violets</b></p> <p><b>Sur l'arbre toilette</b></p> <p>Sur la boue de l'ouïe</p> <p><b>J'écris</b> ton nom</p>
<p>Noir et gros= Fort</p> <p>Bleu= Chuchoter</p>	<p>En bleu= Méchanceté / En énorme= Très fort</p> <p>En vert= Aigu / En noire= Normal</p>

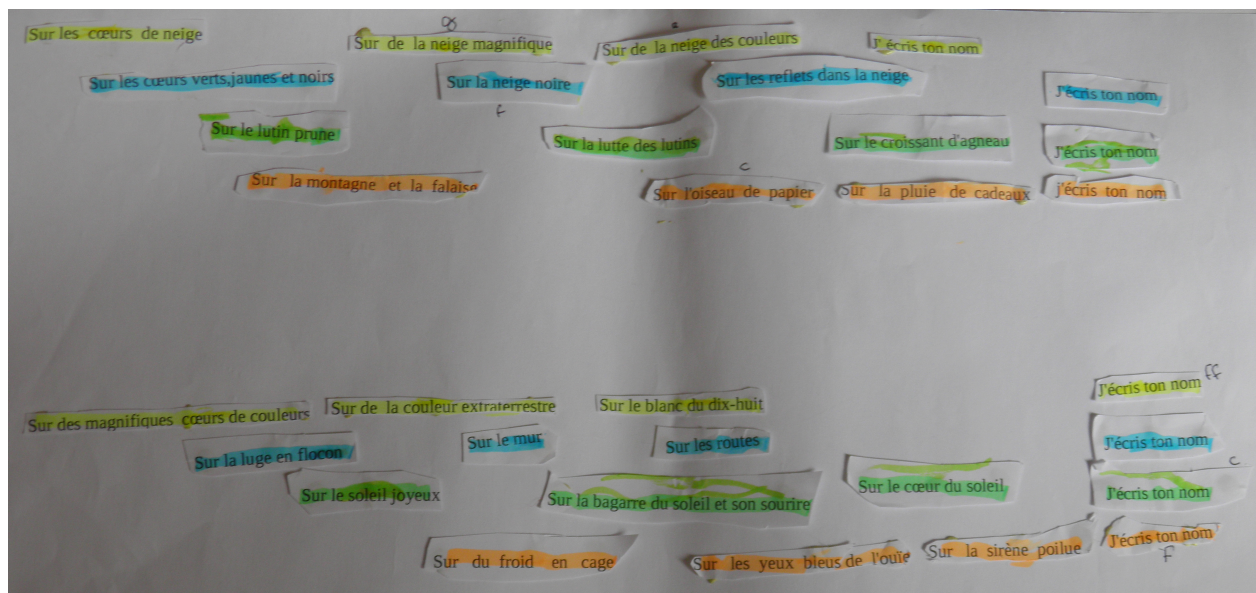
<p style="text-align: center;">Les phrases bizarres</p> <p>Sur la montagne et les arbres          Sur le tableau et les craies          Sur les chiffres un, deux, trois  <b>J'écris ton nom</b></p> <p>Sur les jours lundi, et mardi          Sur les oiseaux et les plumes  <i>Sur Nathan Rodriguez</i>          J'écris ton nom</p>	<p>Où que ce soit j'écris ton nom</p> <p>Sur le nutella sert</p> <p><b>Sur les prises électriques</b>  <b>Sur la neige rose</b>  <i>J'écris ton nom</i></p> <p><i>Sur les couleurs vives</i>  <i>Sur les cœurs violets</i>  <i>Sur le blanc d'œuf bleu</i>  <i>J'écris ton nom</i></p>
<p>Lire aigu quand c'est bleu          Quand c'est vert, lire grave          Quand c'est marron, lire aigu          Sur les grosses lettres, lire très très fort.</p>	<p>Bleu= Plus fort          Violet= Il faut chuchoter</p>

<p style="text-align: center;">Sur mes cœurs</p> <p>Sur un cœur électronique          Sur l'amour de fil          Sur mon cœur noir          J'écris ton nom</p> <p>Sur l'amour électrique          Sur mon cœur de neige          Sur mon cœur glacé          J'écris ton nom</p>	
<p>Bleu= Moyen      Petit= Doucement          Gros= Fort</p>	

## Annexe P



### 2 scénarios musicaux de CE1



### 1 scénario musical de CE2

## MÉMOIRE PROFESSIONNEL MASTER MES FICHE DESCRIPTIVE

**AUTEUR(S) : Émilie ZIOTTI et Antoine CHARAIX.**

**RESPONSABLE DU MÉMOIRE : Nicolas ROUVIERE.**

### TITRE :

**Pour une autre approche de la lecture et de l'écriture poétique en classe : *Combiner les approches sensibles, créatives et multimodales de la poésie.***

### RÉSUMÉ :

Comment enseigner la poésie à l'école ? Bien que les programmes de l'Éducation Nationale définissent un cadre pour les pratiques pédagogiques, il semble que la question soulève une polémique au sein de la profession. Le manque de formation des professeurs des écoles dans ce domaine, et surtout, les spécificités qui font de la poésie un genre à part, mènent à des formes de pratiques contestées par certains pédagogues et poètes. Chercher à dépasser les représentations traditionnelles ayant trait à la poésie, en abordant autrement son enseignement, pourrait permettre à l'enseignant de redonner aux élèves, le goût à la lecture et à l'écriture poétique. Une approche multimodale peut-elle permettre d'éveiller les élèves au pouvoir évocateur du langage poétique ? Un travail mené en classe de CE1-CE2 mettant en œuvre une approche sensible, des jeux d'écriture et l'oralisation, a permis de dégager des pistes pédagogiques présentées dans ce mémoire.

### MOTS CLÉS :

Enseignement de la poésie – Littérature à l'école – Atelier d'écriture – Oralisation – Cycle 2  
Cycle 3 – Langage poétique – Imaginaire – Album.